

**IMPACTO DE LA PEDAGOGIA LÚDICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE
LA COMPRENSIÓN TEXTUAL**

MIRELLA TORRES VARGAS

MARGARETH SEVERICHE ZAMBRANO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA, C.U.C

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2019

**IMPACTO DE LA PEDAGOGIA LÚDICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE
LA COMPRENSIÓN TEXTUAL**

MIRELLA TORRES VARGAS

MARGARET SEVERICHE ZAMBRANO

Asesor

Magíster Greys Núñez Ríos

UNIVERSITARIA DE LA COSTA, C.U.C

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2019

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Barranquilla, 20 de Noviembre de 2018

Dedicatoria

La presente tesis la dedico a mi familia, especialmente a mi esposo e hijo que han sido un pilar fundamental en mi formación como profesional, por apoyarme dándome confianza y estar siempre en esos momentos difíciles brindándome su amor, paciencia y comprensión.

Mirella Torres.

Este proyecto está dedicado con todo mi corazón a los dos ángeles que amo tanto mis hijos y que Dios me regalo para que fueran el motor de mi vida, ellos que con su alegría me apoyaron incondicionalmente, los que me dan fortaleza para seguir luchando día a día con su amor y comprensión, a ellos gracias por entender que no pude brindar el tiempo necesario en su debido momento, por la capacidad de entender mis esfuerzos por alcanzar unas de las metas propuesta en mi vida profesional.

Al padre de mis hijos que me apoyo en el recorrido de mi formación profesional. A mis familiares que desde la distancia me apoyaron para que este sueño se hiciera realidad

A mis seis amigas incondicionales que siempre estaban para mí escuchándome y dándome consejos los cuales me motivaban a seguir adelante y así lograr mi objetivo. Y también a todos esos amigos que siempre estaban dispuesto a colaborarme en lo que necesitaba.

Margareth Severiche.

Agradecimientos

A Dios por darnos la oportunidad de alcanzar una de nuestras metas que enriquece nuestro proyecto de vida, por brindarnos en su momento la fortaleza y la sabiduría, que necesitamos para lograr el objetivo propuesto.

A nuestros familiares que nos apoyaron moral e incondicionalmente, comprendieron la ausencia en algunos momentos cuando no les dedicábamos el tiempo que ellos merecían.

Agradecemos de todo corazón a nuestra asesora Mg. Greys Núñez por su dedicación, por su apoyo incondicional y aporte en la realización de este proyecto.

A los directivos y profesores, de la Universidad de la Costa quienes amablemente compartieron con nosotras sus conocimientos para hacer posible este sueño,

Al rector de la Institución Educativas Departamental de Guáimaro Lic. Heriberto Orozco por abrir las puertas de la institución para realizar la investigación, en especial a los niños que participaron en las diferentes actividades y a todas aquellas personas que de una u otra forma estuvieron pendientes de nuestro trabajo por darnos apoyo y contribuir en nuestra investigación.

Las autoras.

Resumen

En la presente investigación se analiza el resultado del impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual. En esta, se abordaron teóricos sobre la lúdica como Cruz (2013) y Chavira, C. T. (2015) y para la comprensión textual a Solé, I. (1996) y Zubiría, M. (2012). Se enmarca desde un paradigma socio – crítico y es un estudio cualitativo de tipo introspectivo vivencial, con un diseño acción participativa de alcance descriptivo en el que se utilizaron como técnicas una evaluación diagnóstica y una evaluación final aplicada a un grupo de estudiantes, además el análisis documental, observación directa, encuestas a estudiantes, entrevistas a directivos y docentes, aplicación de estrategias de comprensión textual con didácticas lúdicas ajustadas para el propósito establecido. En el estudio se utilizó un muestreo no aleatorio por conveniencia participaron 17 estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria en la Institución Educativa Departamental de Guáimaro, corregimiento del municipio de Salamina (Magdalena). Los resultados indican que la implementación de las actividades orientadas desde la pedagogía lúdica son un resorte dimensionado que desde las acciones planificadas y desarrolladas permiten no solo robustecer el incremento en la habilidad de comprensión textual, sino las propuestas pedagógicas y el desarrollo de una gestión curricular lo que permite generar bases estructurales a través de las cuales se logran los procesos más significativos de una institución educativa. Sobre todo cuando se trata de asuntos tan trascendentales para la formación del educando.

Palabras clave: lectura, comprensión textual, estrategia didáctica, pedagogía lúdica

Abstract

In the present investigation, the result of the ludic pedagogy impact is analyzed for the strengthening of the text comprehension. In this, theoretical on the ludic as Cruz (2013), Chavira, C. T. (2015) and textual understanding such as Solé, I. (1996) and Zubiría, M. (2012) were addressed. It is framed from a socio - critical paradigm , In addition it is a qualitative study of an experiential introspective type, with a design of participative action of descriptive scope in which a diagnostic evaluation and A final evaluation applied to a group of students were used, as techniques like ; the documentary analysis, direct observation, student surveys, interviews to managers and teachers, application of text comprehension strategies that includes ludic didactics adjusted for the established purpose. In the study a non-random sample was used for convenience. 17 fourth grade of primary basic education students participated in the Departmental Educational Institution of Guáimaro, municipality of Salamina (Magdalena). The results indicate that the implementation of the activities oriented from the ludic pedagogy are a dimensioned spring, which from the planned and developed actions allow not only to strengthen the increase in the ability of textual comprehension, but also to enhance the pedagogical proposals and the development of a curricular management. This way, it allows to generate structural bases through which the most significant processes of an educational institution are achieved. Especially when it comes to matters so significant for the education of the student.

Keywords: reading, text comprehension, didactic strategy, ludic pedagogy

Contenido

	Pág.
Lista de tablas y figuras	11
Introducción.....	13
Capítulo I.....	16
Planteamiento del problema	16
1.1 Descripción del Problema	16
1.2 Formulación del Problema.....	34
1.3 Propósito de la Investigación.....	35
1.3.1. Propósito general.	35
1.3.2. Propósitos específicos.....	35
1.4 Justificación	36
1.5 Delimitación.....	42
1.5.1. Espacial.	42
1.5.2. Temporal.	42
1.5.3. Teórica.	42
Capítulo II:	43
Marco Referencial	43
2.1 Estado del Arte.....	43
2.2 Marco Teórico – Conceptual	64
2.2.1. La Comprensión textual una competencia clave.	64

2.2.2.	Niveles de comprensión lectora.	68
2.2.3.	Lectura un proceso de construcción de significado.	70
2.2.4.	Tipos de lectura.	72
2.2.5.	Etapas del proceso lector.	74
2.2. 6.	Pedagogía lúdica.	76
2.2.7.	Estrategias didácticas fundamentadas en la lúdica y la comprensión textual	82
2.2.8.	La lúdica como estrategia de aprendizaje.	88
2.3	Marco Legal	91
2.3.1.	Constitución política de Colombia.....	91
2.3.2.	Ley 115 de 1994.....	92
2.3.4.	Lineamientos curriculares.	94
2.3.5.	Estándares básicos de competencias en lenguaje.....	95
2.3.6.	Derechos básicos del aprendizaje (DBA).	96
2.3.7.	Matriz de referencia.	96
2.3.8.	Mallas de aprendizaje.	96
2.3.9.	Operacionalización de Categorías.....	97
Capítulo III:	.....	100
Marco Metodológico	.....	100
3.1	Paradigma de Investigación	100
3.1.1.	Una posición ontológica nominalista.....	101

3.1.2.	Una postura epistemológica subjetivista.....	101
3.1.3.	Una metodología dialógica y participativa.	102
3.2	Enfoque Epistemológico.....	102
3.4	Diseño de Investigación.....	103
3.5	Alcance	106
3.6	Etapas Investigativas.....	106
3.7	Técnicas de Investigación.....	108
3.8	Población.....	110
Capítulo IV:	.....	111
Resultados	.....	111
4.1	Análisis e Interpretación de Resultados.....	111
Conclusiones	.....	141
Recomendaciones	.....	144
Referencias.....		145
Anexos.....		157

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1 Operacionalización de categorías, Fuente: elaboración propia..... 99

Tabla 2. Sistematización de entrevista a docentes 111

Figuras

Figura 1 Resultados nacionales Prueba Saber 3, niveles de desempeño Lenguaje. Fuente: ICFES..... 20

Figura 2. Resultados departamentales Prueba Saber 3, niveles de desempeño Lenguaje. Fuente: ICFES..... 24

Figura 3. Resultados Municipio de Salamina Prueba Saber 3, niveles de desempeño Lenguaje, fuente: ICFES..... 25

Figura 4. Resultados Institución Educativa Guáimaro Prueba Saber 3, niveles de desempeño Lenguaje. Fuente: ICFES..... 26

Figura 5. Porcentaje respuesta 1 29

Figura 6. Porcentaje Respuesta 2 30

Figura 7. Porcentaje respuesta 3..... 31

Figura 8. Porcentaje respuesta 4..... 32

Figura 9. Porcentaje respuesta 5..... 33

Figura 10. Porcentaje Respuesta 6 34

Figura 11. Ciclos de la etapa investigativa (Adaptación, espiral de Lewis). Fuente: Elaboración propia 107

Figura 12. Porcentaje Pregunta 1	124
. Figura 13. Porcentaje pregunta 2.....	125
Figura 14. Porcentaje respuesta 3.....	126
Figura 15. Porcentaje respuesta 4.....	126
Figura 16. Porcentaje Pregunta 5	127
Figura 17. Porcentaje pregunta 6.....	128

Introducción

La investigación relacionada con la pedagogía lúdica dirigida a la comprensión textual es una temática interesante para la comunidad académica nacional e internacional, por todo lo que implica comprender textos, entendida como una de las habilidades más significativas del proceso de formación integral. Además, en la manera como se interviene la problemática, se aportan elementos importantes en las estrategias recursivas, de manera que los ambientes de aprendizaje, pueden jugar en favor de la comprensión de textos, perfilada a la educación básica primaria porque es el momento en que los contactos textuales deben ser lo suficientemente planeados para buscar un mejor resultado en términos de comprensión textual; sobre todo si se tiene claro el efecto que esta situación puede tener en relación con la mejora de resultados y el fortalecimiento de las competencias.

Bajo esa perspectiva; se presenta el presente trabajo de investigación titulado: “Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual” tiene el objetivo de fortalecer la comprensión textual de los estudiantes del grado cuarto en la Institución Educativa Departamental de Guáimaro ubicada en el municipio de Salamina (Departamento del Magdalena), parte de las dificultades encontradas en los educando en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura y por ende de la comprensión textual y utiliza la pedagogía lúdica como estrategia didáctica para fortalecer la adecuada comprensión lectora en toda clase de textos.

La comprensión textual, es una de las bases de mayor importancia del proceso de enseñanza aprendizaje porque integra todas las áreas del conocimiento e influye en el desempeño del estudiante en los entornos familiar, escolar y social.

Por esta razón la investigación articula la pedagogía lúdica como una estrategia de aprendizaje para estimular el interés por la lectura y robustecer la comprensión textual, la cual conforma una de las bases del proceso de formación integral por el que propende toda institución educativa; para la interpretación de textos, la incorporación de nuevos conocimientos, desarrollo de vocabulario, otorgar significado a lo que se lee, entre otras habilidades.

Durante el proceso de investigación se dio cumplimiento a los objetivos a través de actividades lúdicas pedagógicas fundamentadas en los antecedentes consultados, así como en los resultados encontrados en la población investigada.

Debido a la disposición de la comunidad educativa para mejorar el problema de la comprensión textual, se encontró oportuno buscar una posible solución elaborando una propuesta por medio de la implementación de estrategias lúdicas y el desarrollo de talleres en el proyecto, para fortalecer el proceso de la comprensión textual y así superar las dificultades que presentan los estudiantes del grado evaluado. Ante esta realidad, es importante ubicar el contexto la situación estructural del planeamiento educativo, específicamente la repuesta administrativa y pedagógica de la institución, frente a los procesos de formación.

Además de lo anterior, la importancia del tema radica en que, se hace necesario salir del manejo tradicional de la lectura, aplicando estrategias que contribuyan, a leer de manera intencionada, sobre todo si dichas intenciones están mediatizadas por lo pedagógico; las estrategias lúdicas contribuyen a un encuentro entre el texto y las ideas; en un tejido de relaciones que trascienden más allá del acto formal de leer. Una de las bases del presente trabajo es como se estructura las habilidades, de los educandos para mejorar los procesos de comprensión, pero más que poder aportar un procedimiento regular, es un intento por articular,

lo curricular, lo pedagógico; para lograr acuerdos entre docentes y directivos, alrededor del empleo de estrategias para leer de manera productiva, en términos de producción de ideas.

Para tal fin se estructuró un estudio cualitativo de tipo introspectivo vivencial, utilizando como técnicas para la confirmación del problema, una evaluación diagnóstica y una evaluación final. En el estudio se utilizó un muestreo no aleatorio por conveniencia participaron 17 estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Departamental de Guáimaro, corregimiento del municipio de Salamina, departamento del Magdalena.

La presente, se encuentra dividida en cuatro capítulos, en el capítulo I, se hace un planteamiento de los aspectos preliminares de la investigación en este, se describe el problema respecto a las dificultades en la comprensión textual que presentan los estudiantes del grado cuarto, Se formula el problema mediante la pregunta de investigación: ¿Cómo fortalecer la comprensión textual en articulación con la pedagogía lúdica como estrategia didáctica?; seguidamente en la justificación se exponen las razones que contribuyen a demostrar la importancia de la investigación; tanto teórica como práctica, que le dan valía al trabajo: por último se desarrolla la delimitación, que se divide en espacial, temporal y teórica; en la primera, se puntualiza el espacio donde se aplica el trabajo, en segunda instancia la parte temporal que establece el lapso de dos años para desarrollar la investigación y por último en la delimitación teórica se aborda a Solé y Zubiría, que a groso modo consideran que la comprensión lectora es un proceso complejo, en cuanto implica una relación con la cultura y el conocimiento y Cruz y Chavira que apuntan que el papel de las actividades lúdicas como aquellas propuestas que permiten el crecimiento individual y colectivo.

En el capítulo II, se encuentra estructurado por bloques teóricos los cuales lo integran el estado del arte, marco teórico conceptual, marco legal, que son el punto de referencia que orientaron el estudio, la organización de datos y la revisión de la literatura.

En el capítulo III, aparece el diseño metodológico: tipo de investigación, población y muestra, instrumentos de recolección, que indican la forma como se realizó el estudio, respondiendo a las preguntas de los investigadores: cómo se recolecta o genera la información y cómo se analiza dicha información.

En el capítulo IV, lo conforman el análisis de los resultados los cuales son los aportes de la investigación y el impacto en la sociedad y las conclusiones que permiten interpretar los resultados desde la hipótesis y los resultados encontrados, así como las recomendaciones y limitaciones.

Los estudiantes motivados manifestaron la satisfacción que sintieron por la implementación de las estrategias lúdicas comparándolas con la monotonía de las estrategias tradicionales. Así se demuestra que la pedagogía lúdica está relacionada con el placer, la creatividad y el trabajo cooperativo.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Descripción del Problema

A nivel internacional desde la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2010) se advierte una profunda preocupación por la calidad educativa y la formación integral de los países del tercer mundo de habla hispana. Entre los

problemas identificados están el analfabetismo, el abandono escolar temprano y el bajo rendimiento de los educandos; lo cual da como resultado un nivel educativo muy bajo, sobre todo en áreas tan fundamentales como español y literatura, y en competencias de comprensión de textos. En consecuencia, de lo anterior, se necesita una educación que promueva más equidad social y alcance una mejor calidad educativa, por lo tanto, desde este proyecto se busca analizar fundamentos institucionales para la comprensión textual y aplicar estrategias para la mejora, lo cual está inmerso en el constructo social e integrado al cambio educativo.

Además de esto, otros estudios demuestran que los resultados obtenidos en la prueba que aplica el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), pueden ser de alguna forma un punto de referencia obligatorio para la investigación y el diseño de estrategias educativas. Los resultados de esta prueba se muestran poco favorables para países latinoamericanos cuando se mide las habilidades matemáticas, lingüísticas y de ciencias naturales. Para el caso concreto de Colombia en los últimos años han presentado mejoras, pero se sigue muy distante de resultados ideales alcanzados por países como Chile y por las diferencias estructurales con los países miembros de la Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE).

En la prueba presentada en el año 2000, participaron 43 países; en 2003, 41 y en 2006, 57. De estos, 30 son miembros de la OCDE y 27 asociados, entre estos, seis latinoamericanos (Pisa, 2015).

De acuerdo con lo anterior, los resultados comparativos de los países de la OCDE, Colombia ocupa el lugar 57, siendo el primero Singapur; el resultado promedio de la OCDE en lectura tuvo un rendimiento medio de 493, mientras que el de Colombia fue de 425; con una tendencia media en tres años de 6, mientras que la OCDE tiene -1; es decir el mejoramiento es

muy exiguo y se mantiene una brecha muy pronunciado con los países que tienen economías más estables. Además, los resultados de estudiantes con nivel excelente en al menos una asignatura (Nivel 5 o 6); la OCDE presenta un promedio de 15,3 %; mientras que Colombia solo tiene el 1.2 %; el promedio de alumnos en las asignaturas de matemáticas, ciencias y lectura con bajo rendimiento académico (Por debajo del nivel 2); la OCDE registra el 13,0 % y Colombia 38,2 %, lo que muestra las debilidades en comprensión lectora (Pisa, 2015)

De la misma forma, según el Tercer estudio Regional comparativo y Explicativo (TERCE, 2016) uno de los problemas en que más se enfatiza, y que puede llegar a marcar diferencias, es el uso funcional en situaciones comunicativas expresadas a través de la lectura, y según los cuales deben atender la complejidad de propósitos; necesariamente debe involucrarse dentro de una concepción de aprendizaje, que apunte a la construcción de significados de manera continua, y no simplemente; a desarrollar lectura gramatical, el aprendizaje de la lectoescritura debe estar vinculado con las competencias lingüísticas y comunicativas; y de manera sistemática con todas las áreas del currículum; y ser una clave en relación con el desarrollo del pensamiento.

Con el propósito, de tener un referente de análisis de dicha realidad, Cassany, Luna y Sanz, (2008), consideran que:

La concepción de la lectura puede ser fundamental lo que tiene que ver con el desarrollo de destrezas cognitivas de orden superior: tales como inferir, relacionar, reflexionar y desarrollar el pensamiento crítico, siendo este último uno de los ejes para el desempeño de los educandos, donde se espera que la lectura, contribuya de manera significativa a la formación de hombres y mujeres integrales; además que ese trabajo con lectura tenga injerencia; en la formación de ciudadanos, del pensamiento democrático y participativo. (Pág. 193)

De esa forma, la lectura y la comprensión textual en particular, son un aspecto crucial que en educación debería perfilarse con más rigor, y los docentes y directivos deberían preocuparse por el mejoramiento de los resultados académicos.

A nivel nacional, los resultados de las pruebas SABER, emitidas por el Instituto Colombiano para la evaluación de la educación (ICFES), son un punto de referencia que permiten, determinar los niveles de desempeño de los estudiantes, según este instituto, los niveles de clasificación son avanzados: aquel estudiante que muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el área y el grado evaluado, satisfactorio: presenta un desempeño adecuado en las competencias exigidas para el área y el grado evaluado, mínimo: el cual muestra un desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y el grado evaluado y por último en el insuficiente: no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Para el caso de los niveles de desempeño en el área de lenguaje, el ICFES entre los años 2014 al 2017, establece los siguientes niveles de apropiación en cuanto a las competencias en Colombia:

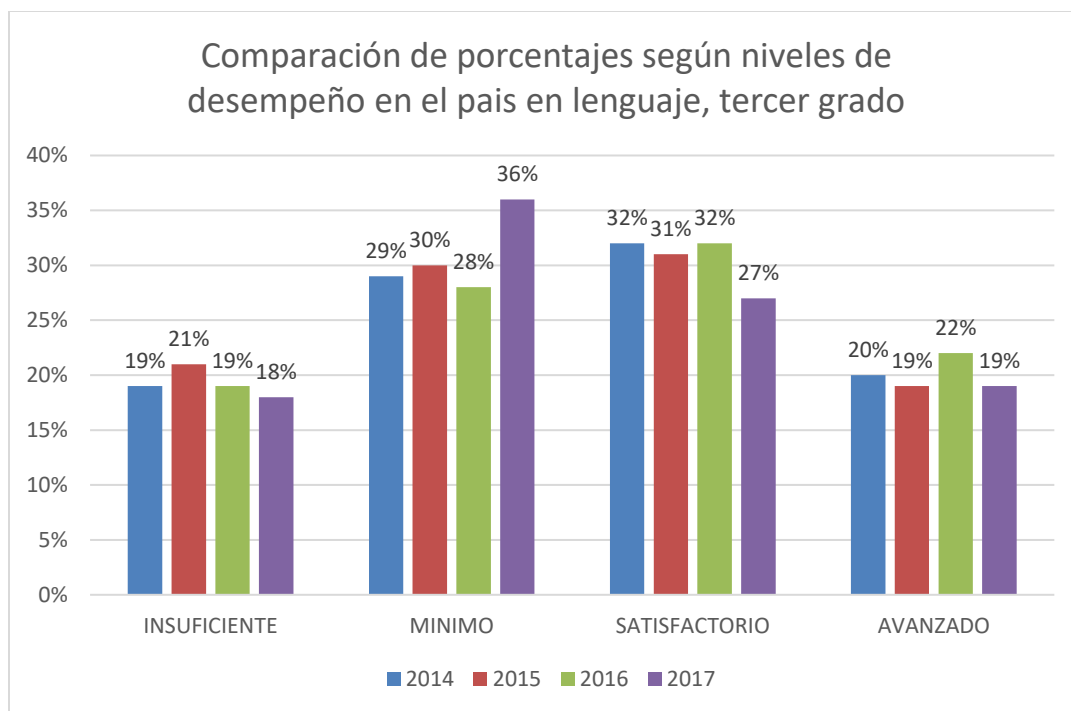


Figura 1. Resultados nacionales Prueba Saber 3, niveles de desempeño Lenguaje. Fuente: ICFES

De acuerdo con la gráfica número 1 los porcentajes de desempeño en el país para entre los años señalados, indican que la mayoría de estudiantes se ubican en los niveles insuficiente y mínimo, es decir es notorio la baja participación porcentual en los niveles satisfactorios y avanzados; los estudiantes en Colombia con nivel insuficiente entre los años 2014 a 2017, se encuentran en un promedio de 19.25%; el nivel mínimo en este período de años se encuentra en 30.75%, el nivel satisfactorio entre el 2014 al 2017 es de 30.5%; y el nivel avanzado esta en 20% (Saber ICFES, 2014-2017).

Para la lectura de los anteriores resultados, según el documento llamado Descripción de los niveles de desempeño, considera que:

Los estudiantes en nivel insuficiente en nivel de lectura, no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Los estudiantes en nivel mínimo, ante textos narrativos e informativos cortos, de estructura sencilla y con contenidos cotidianos, son capaces de ubicar información dentro del texto a partir de marcas textuales evidentes o fácilmente identificables. Establece relaciones temporales entre eventos del texto cuando están ordenados dentro de la misma linealidad del escrito. Asimismo, recupera información explícita y local, reconoce siluetas textuales, principalmente cuando le son familiares por su cotidianidad como la carta, el poema o las adivinanzas. Identifica la intención comunicativa en actos de habla simples y de uso cotidiano, relaciona personajes y acciones para caracterizar una situación determinada, utiliza palabras para nombrar o caracterizar estados de ánimo de los personajes. La comprensión textual para los estudiantes de este nivel está condicionada a la presentación continua de la información.

Estos estudiantes, tienen los siguientes rasgos en la lectura en textos cortos, de estructura simple y con contenidos muy cercanos a la cotidianidad: recupera información explícita del texto; reconoce tipos de textos de uso cotidiano como cartas y noticias; identifica la intención comunicativa de textos con referentes cotidianos; identifica la palabra o frase que sintetiza una situación comunicativa simple (por ejemplo, el adjetivo que caracteriza a un personaje o una situación).

Por su parte, los estudiantes en nivel satisfactorio además de alcanzar lo definido en el nivel precedente, ante textos narrativos e informativos cortos, de estructura sencilla y con contenidos cotidianos, leen y comprenden varios tipos de textos, especialmente los narrativos e informativos, identifica su estructura, su propósito e intención comunicativa, mediante la recuperación de información explícita y alguna implícita, utilizan información del contexto como herramienta y estrategia que le permite comprender el texto objeto de lectura. En el proceso de producción textual, incorporan elementos sintácticos de concordancia y marcas

textuales simples (desde signos de puntuación hasta el uso de marcadores como corchetes, paréntesis, comillas, guiones, etc.) que le permiten construir textos coherentes según la intencionalidad comunicativa, identifican la pertinencia de los conectores (contraste, causa, tiempo) para detectar la coherencia entre dos proposiciones.

Para este nivel, los estudiantes poseen los siguientes rasgos en lectura: En textos cortos, de estructura simple y con contenidos muy cercanos a la cotidianidad: identifican elementos paratextuales (títulos, imágenes, notas a pie, epígrafes, etc.), marcas textuales (desde signos de puntuación hasta el uso de marcadores como corchetes, paréntesis, comillas, guiones etc.), secuencias de eventos, el portador textual y características de los personajes; interpretan el lenguaje verbal y no verbal para lograr la comprensión global; e infieren el propósito del texto a partir de su contenido y del contexto social.

Y los estudiantes de nivel superior, además de alcanzar lo definido en los dos niveles precedentes, logran una comprensión global de textos narrativos e informativos cortos, de estructura simple y con contenidos cercanos a la cotidianidad, relacionan partes del contenido para inferir y deducir información sobre los personajes, la voz que habla o los hechos que se mencionan en el texto.

En textos mixtos, como afiches o carteles, reconocen la función de las imágenes en la construcción del sentido global, recuperan información explícita del texto cuando esta no se encuentra de manera directa sino mediada por otra información irrelevante, compara textos según el contenido y el propósito. Reconoce las partes que estructuran de manera global un texto, proveen contenidos, propósitos, tipos de texto y actos de habla en una situación de comunicación particular y en un contexto cotidiano, utilizan la corrección lexical para darle sentido y precisión al contenido de un texto.

De la misma forma, poseen los siguientes rasgos en lectura en textos cortos, de estructura simple y con contenidos muy cercanos a la cotidianidad: deducen a partir de información explícita; identifican eventos y situaciones dentro de un texto para inferir relaciones temporales entre estos; caracterizan personajes según las expresiones, acciones o situaciones presentadas en el texto; comparan textos de distinta tipología, incluidos textos mixtos (afiches o carteles), para diferenciar propósitos e intenciones; comprenden la coherencia global del texto tomando como base las referencias anafóricas y catafóricas, es decir, recurriendo a la información anterior o posterior al referente; e identifican los elementos narrativos del texto y las voces presentes en una narración. (Guía de Descripción de los niveles de desempeño, ICFES (2016 - 2017).

En el mismo orden de ideas, en lo concerniente a lo regional, el departamento del Magdalena, tal como lo muestra la gráfica siguiente; el comportamientos entre los años 2014 al 2017, muestra que el porcentaje de estudiantes en el nivel insuficiente entre los años 2014 a 2017 fue en promedio de 29,75%, mientras que el nivel mínimo entre esos años es de 32, 25%, el nivel satisfactorio esta en promedio de 24%, el nivel avanzado está en 14,5% para el mismo período de años, de lo cual se hace visible que el departamento tiene resultado desfavorables en la prueba saber 3 lo que redundo en contra de la calidad educativa del mismo. La mayoría de estudiantes se ubicaron en el nivel mínimo como se aprecia en la gráfica 2 donde en el 2017 hay un aumento del 39%; donde idealmente el mejoramiento indica que el número de estudiantes en los niveles superiores debe ir aumentando.

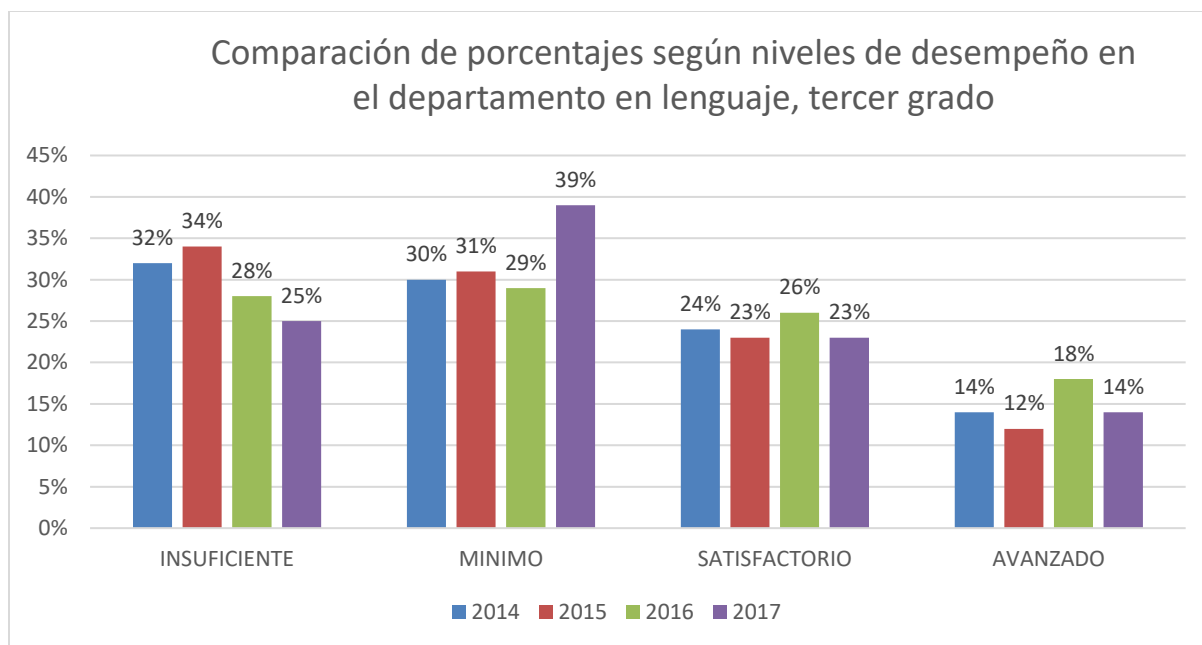


Figura 2. Resultados departamentales Prueba Saber 3, niveles de desempeño Lenguaje. Fuente: ICFES

En esa misma dirección siguiendo este análisis de orden municipal, Salamina entre los años 2014 – 2017 en el nivel insuficiente se ubica el 35,25% de la población, el nivel mínimo registra el 37,5% de la población evaluada, en el nivel satisfactorio para el mismo período de años es de 19% y para el nivel avanzado se ubica el 8% de la población, reiterando la tendencia anterior en donde la mayoría de la población solo alcanza los niveles mínimos de comprensión textual. Lo cual es congruente con una comunidad educativa local donde poco se estimula la comprensión textual, ni se desarrollan acciones de mejora en relación con actividades lectoras poco recurrentes.

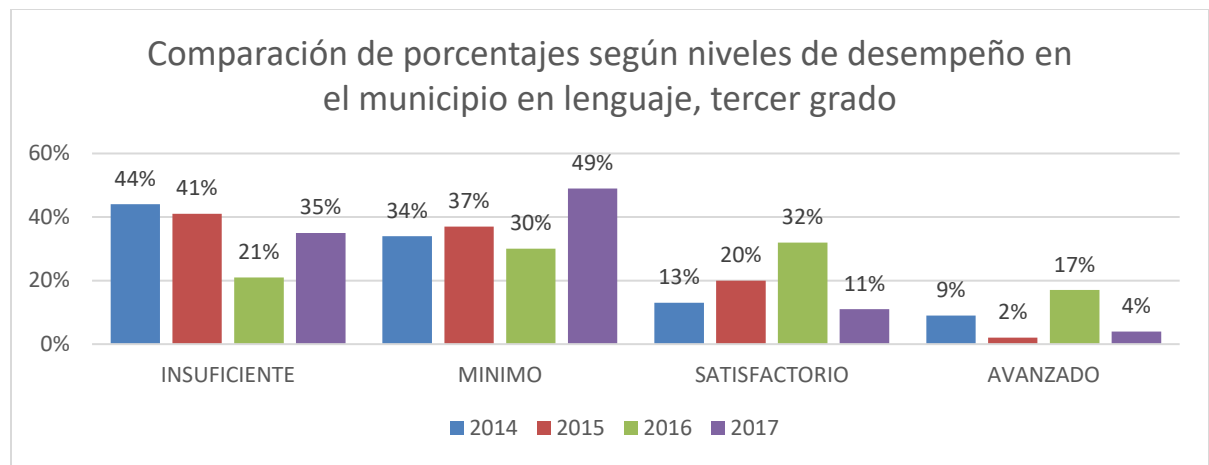
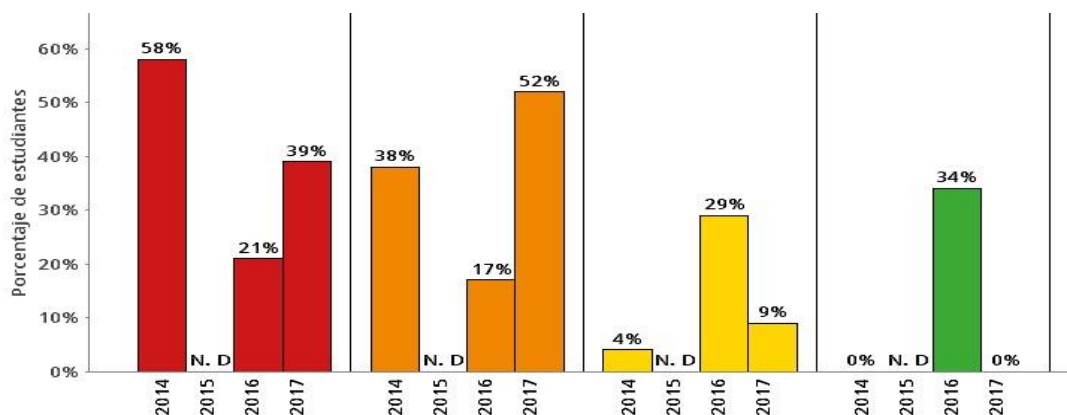


Figura 3. Resultados Municipio de Salamina Prueba Saber 3, niveles de desempeño Lenguaje, fuente: ICFES

Para la reflexión de la problemática de orden local, la Institución educativa de Guáimaro, ubicada en el municipio de Salamina, departamento del Magdalena, los resultados según el histórico del ICFES, tampoco son muy alentadores, como lo demuestra la gráfica a continuación:

INSUFICIENTE MÍNIMO SATISFACTORIO AVANZADO



*Figura 4. Resultados Institución Educativa Guáimaro Prueba Saber 3, niveles de desempeño Lenguaje.
Fuente: ICFES*

De acuerdo con lo observado en la gráfica del histórico de la prueba saber de la institución de Guáimaro (Municipio del Magdalena) entre los años 2014 - 2017 para el grado 3° no hay registro en el nivel avanzado en los años 2014, 2015 y 2017, el caso atípico del 2016 con un registro en el nivel avanzado en los años 2014, 2015 y 2017, el caso atípico del 2016 con un registro del 34%; , en el nivel satisfactorio la institución calificó inicialmente en el 4% 2014, 2015 no hubo información disponible para ese año 29% en el 2016 y en el 2017 el 9 %, para el caso del nivel mínimo el 38% en el 2014, 2016 fue de 17 %, 2017 52%; en el nivel mínimo 2014 58% 2015 ND, 2016 21% y 2017 39%. Lo que demuestra las debilidades institucionales en la competencia lingüística.

Al analizar esta realidad indica que hay un déficit de resultados en el desempeño lingüístico a nivel nacional para estudiantes de grado 3°; situación que se agudiza en el nivel institucional.

Desde esta perspectiva, las situaciones analizadas en la institución Educativa Departamental de Guáimaro con algunos resultados Saber 3 (MEN, 2014-2017) se encontraron que en el nivel literal en un 70% de los estudiantes, no dan cuenta de los mecanismos de control de la lengua y de la gramática textual, de tal manera que les permita regular la coherencia y cohesión. Además, los educandos tienen dificultades para interpretar textos, lo cual se hace visible en el resultado de

la prueba mencionada, donde el 68% de ellos no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto atendiendo a las necesidades de producción textual en un contexto comunicativo particular, con las consecuencias de afectación de su capacidad de expresión libre.

Después de lo anteriormente expuesto, se puede decir que existen limitaciones muy marcadas en la fundamentación de las competencias comunicativas, lo cual es una desventaja en instituciones que no presentan alternativas de intervención; y su situación de debilidades en comprensión textual se ve más profundizadas.

La comprensión textual constituye un factor complejo que afectan lo cognitivo y lo personal; especialmente en procesos tan cardinales, los cuales se hacen más notorias en instituciones cuyos modelos pedagógicos le apuestan más a los contenidos; a la lectura y escritura fonética, desestimando la posibilidad de integrar el sentido textual; y lo más importante formar educandos que dominen las competencias comunicativas; donde se considera fundamental los niveles de evaluación de las mencionadas competencias.

Además de lo anterior, los estudiantes en la institución (cuyo modelo pedagógico declarado es Constructivista), tienen que enfrentar las consecuencias de una educación tradicional, que apunta más a emergencia de contenidos y las limitaciones lectoras y escritoras que dificultan su desempeño académico e intelectual, no se promueven suficientemente el desarrollo de competencias lectoras y escritoras, ya que las estrategias lectoras no son lideradas por los objetivos de este modelo pedagógico; predominan formas de intervención de lectura formal; las estrategias lectoras no son influenciadas por la intencionalidad del modelo y en las prácticas de aula, los docentes someramente se dedican a resolver problemas de contenido; no se encaminan a desarrollar habilidades de pensamiento.

En esta institución, con la visita diagnóstica en la observación de clases de las prácticas de aula por parte de los docentes se reafirma que predominan estrategias formales para la lectura; pero poco se estimula las habilidades de pensamiento; los talleres de lectura solo se basan en formular preguntas con base a un texto y no se desarrolla la capacidad para resolver problemas con el texto, o confrontar sentido textual; además se desarrollan algunas acciones interesantes con el Programa Todos Aprender (PTA) que orienta evaluaciones y estrategias de lectura.

Ante toda la problemática anteriormente analizada, se puede considerar que la posibilidad de fortalecer la comprensión textual es desaprovechada en todo su potencial ya que, la educación debe ofrecer estrategias didácticas transformadoras para cerrar la brecha en estudiantes con problemas en estas competencias.

De la misma forma, en el proyecto educativo de la Institución Educativa Departamental de Guáimaro (2015) carece de propuestas, proyectos, estrategias o alternativas para estudiantes con problemas en esta competencia, la cual, siendo transversal, va a afectar el desempeño académico en todas las disciplinas del saber, así como sus relaciones de comunicación con los demás.

Al aplicar la prueba diagnóstica, al grupo no aleatorio de los estudiantes de cuarto grado de Educación Básica Primaria (4° EBP), se confirma los niveles de apropiación de la comprensión textual que se describen a continuación:

La prueba inicial de lectura denominada el Puma, para identificar el nivel de desempeño literal en las competencias de comprensión textual de los educandos evaluados arrojó los siguientes resultados:

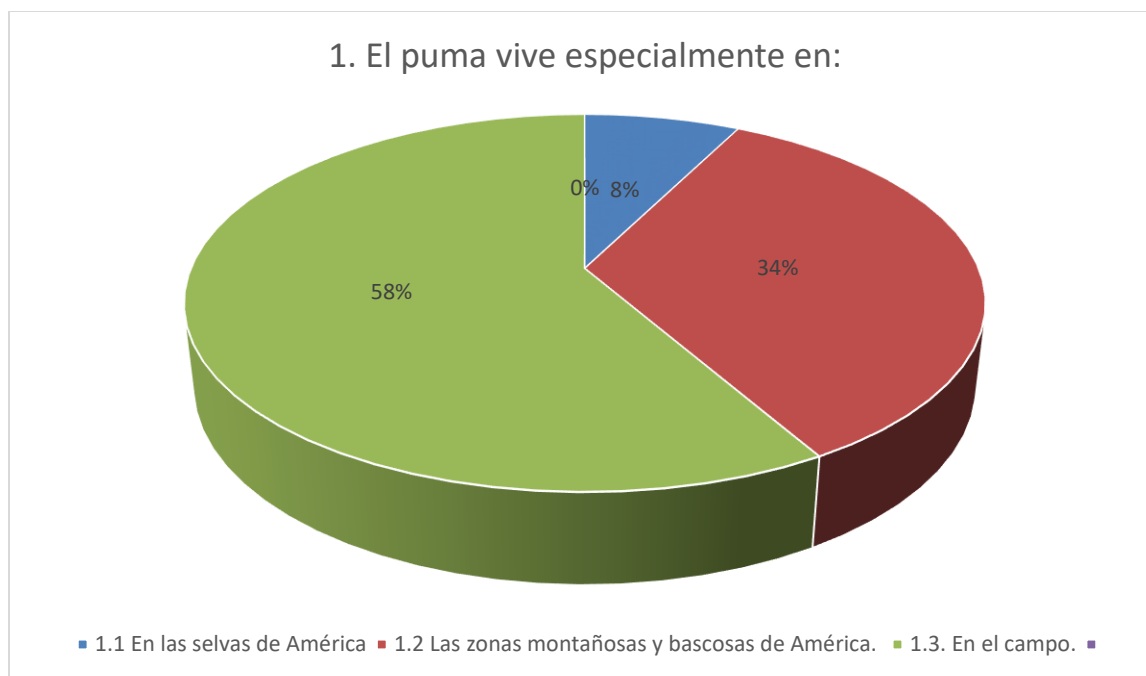


Figura 5. Porcentaje respuesta 1

los promedios de los porcentajes de comprensión en un esquema sencillo de identificación del habitat, el 82 % logro ubicarlo bien de acuerdo con lo leído; mientras el 18 % tuvieron inconvenientes a la hora de ubicar con precisión dicho lugar, de esta manera una parte mínima de los estudiantes presentan dificultades de interpretación, por relaciones entre significado textual y contexto.

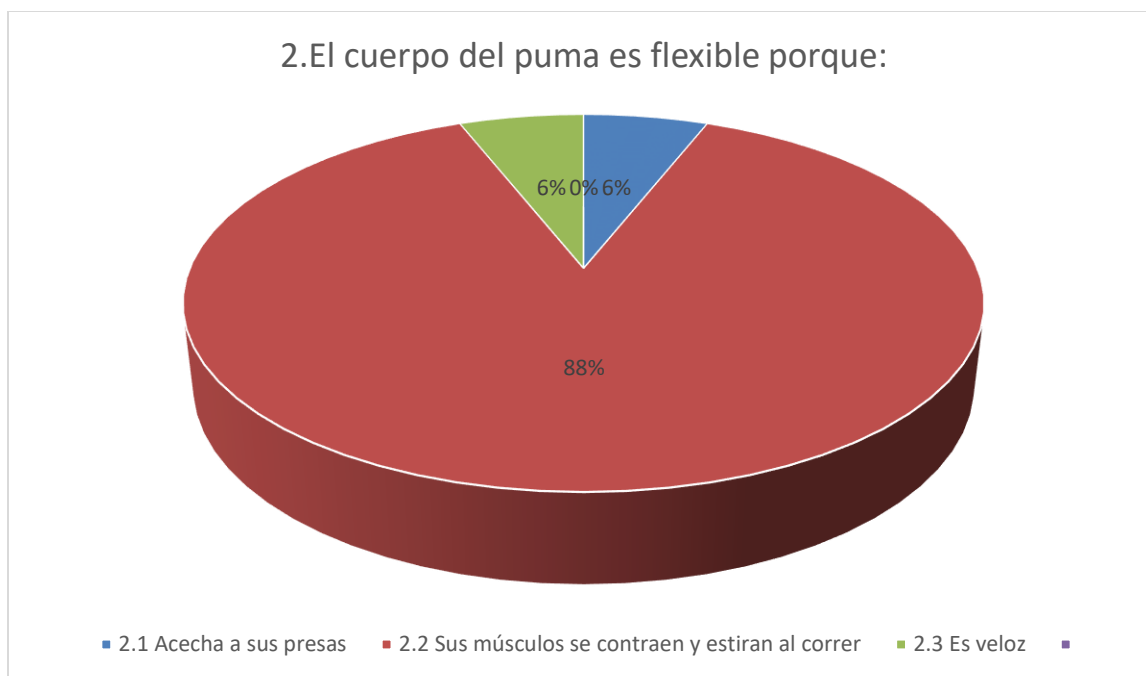


Figura 6. Porcentaje Respuesta 2

En el segundo interrogante, que es de carácter literal: ¿Por qué el cuerpo del puma es flexible? en la aplicación de la prueba diagnóstica de comprensión textual se encuentran los resultados que a continuación se analizan: El 88% de los educandos encuestados relacionaron con facilidad el significado de la expresión “flexible” dentro del contexto de sentido; el 12 % no comprendieron el concepto de manera pertinente, lo que advierte a necesidad de trabajar más en significado o sentido textual; lo que da cuenta a su vez de que hay que diversificar y nutrir las estrategias textuales abordadas en los objetivos de la presente investigación.



Figura 7. Porcentaje respuesta 3

En el mismo orden de ideas, y siguiendo con el tercer interrogante de ¿A qué se refiere cuando dice se desplaza furtivamente?; la prueba permite identificar que prevalece la comprensión de sentido literal para un grupo minoritario; no lograron comprender el significado de la expresión; esto puede estar relacionado con la estructuración de leguajes, que poco ejercitan variedades significantes.

En ese sentido, es necesario afrontar desde la institución educativa los retos de estimular ideas y creatividad, para tener un impacto significativo en los procesos de comprensión textual.

Con relación a las tres preguntas anteriores, se puede considerar que el sentido literal facilitó que los educandos tuvieran una comprensión amplia de los textos; la ayuda del diccionario, y la interpretación de palabras que aunque parezcan sencillas, visibilizan complejidad en niveles de comprensión; ante lo cual es importante que el docente comience a

investigar a profundidad este tema, para generar propuestas que logreen establecer mejora en una institución que tradicionalmente los resultados académicos no son los mejores.

Desde otra perspectiva, la prueba diagnóstica desde el interrogante número cuatro hasta el seis se desarrollan preguntas con un poco de más profundidad apuntando al nivel inferencial y se visibilizan los siguientes resultados:

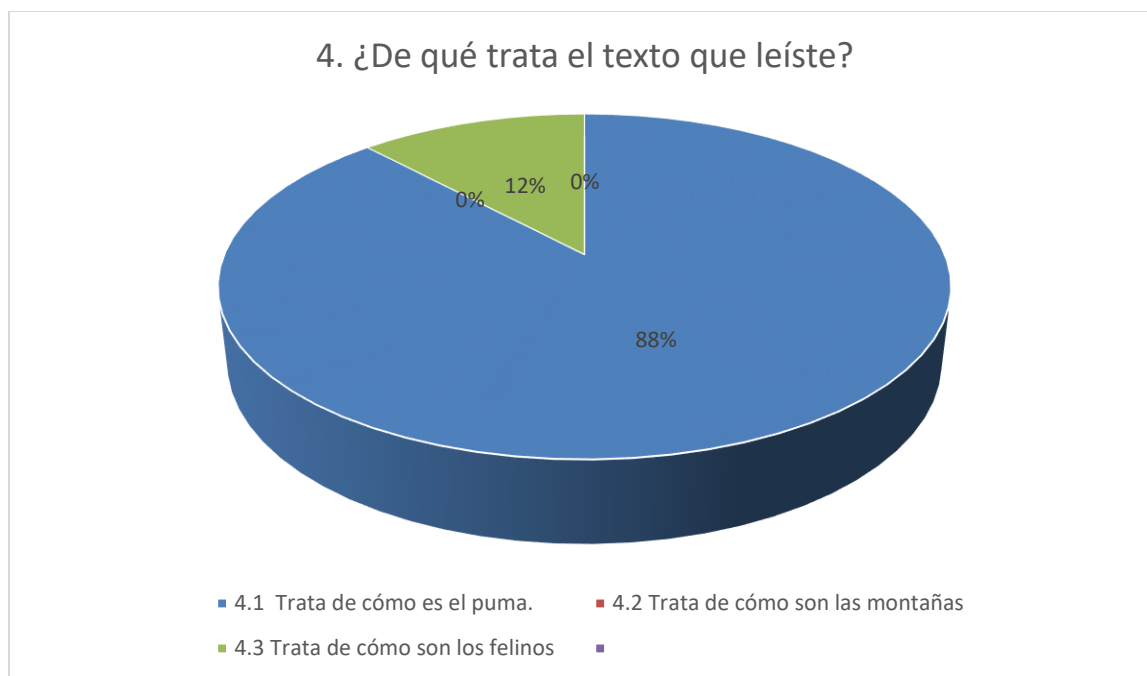


Figura 8. Porcentaje respuesta 4

Al preguntar a los estudiantes: ¿De qué trata el texto que leíste?, se mantiene un alto promedio de educandos con habilidades de comprensión textual; los casos minoritarios no dejan de constituirse como retos por precisar; un 88% es un valor que expresa que los educandos si puedan mejorar sus habilidades de comprensión, mientras que el 12 % de estudiantes muestran debilidades de comprensión textual en este nivel; situación de atención en el ámbito educativo.

En esa línea temática, al desarrollar el interrogante número cinco:

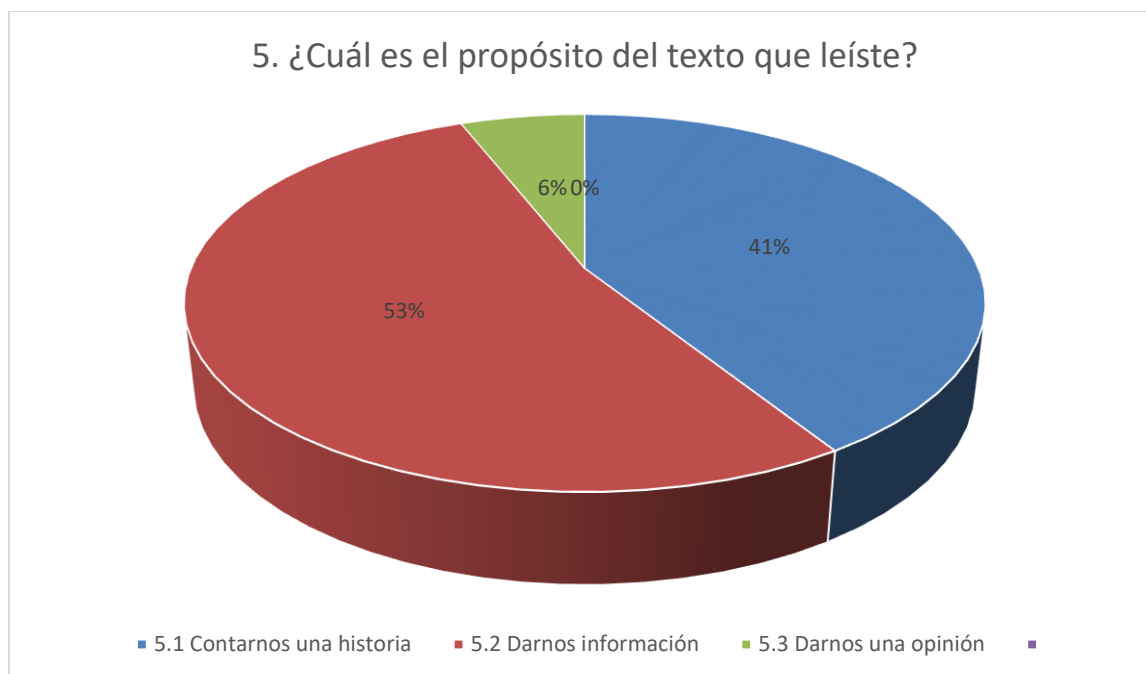


Figura 9. Porcentaje respuesta 5

¿Cuál es el propósito del texto que leíste? se encuentran los siguientes hallazgos: el nivel de comprensión disminuye, cuando el educando debe hacer un esfuerzo desde una visión global del texto; es así como solo el 53 % logra identificar la intención textual; en términos metodológicos es importante no perder de vista, el análisis cualitativo, en un entramado tejido de relaciones que tiene lugar en la escuela, y que comprometen además los cambios en estrategias de comprensión textual.

Finalmente, al desarrollar el sexto interrogante:

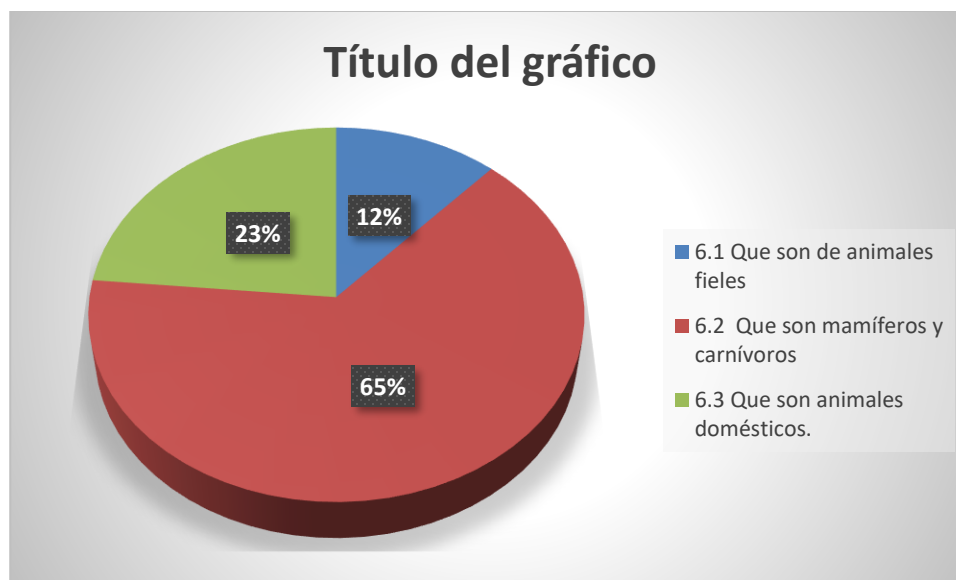


Figura 10. Porcentaje Respuesta 6

¿Qué significa la frase pertenece a la familia de los felinos? se encontró que solo el 65 % de los estudiantes a los que se les aplicó la prueba diagnóstica comprendieron adecuadamente, el sentido global de la frase; el 35 % de los estudiantes desacertaron en sus respuestas.

En este orden de ideas, hace falta generar nuevas propuestas que fortalezcan la comprensión textual en el aula, de la misma forma, tampoco se dispone de estrategias didácticas innovadoras, que estimulen de manera asertiva la capacidad de comprensión de los educandos del grado cuarto de la institución, lo que muestra una vez más la necesidad de incorporar cambios significativos a la comprensión textual y reorientar el proceso desde estrategias planeadas para mejorar integralmente y cerrar las brechas entre aquellos de mejor nivel con los de nivel bajo.

1.2 Formulación del Problema

El problema se circunscribe como la necesidad de analizar el impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual, ante lo cual se acude a la siguiente pregunta:

¿Cómo fortalecer la comprensión textual en articulación con la pedagogía lúdica como estrategia didáctica?

Para la solución de la pregunta cuestionante, se orientará la metodología de la investigación a través de la siguiente sistematización del problema:

¿Cuáles son las características de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para el fortalecimiento de la comprensión textual?

¿Qué estrategias lúdicas deben implementarse para favorecer el fortalecimiento de la comprensión textual?

¿Cuál es el resultado de la implementación de la pedagogía lúdica en el fortalecimiento de la comprensión textual?

1.3 Propósito de la Investigación

1.3.1. Propósito general.

Fortalecer la comprensión textual en articulación con la pedagogía lúdica como estrategia didáctica.

1.3.2. Propósitos específicos.

✓ Caracterizar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para el fortalecimiento de la comprensión textual.

✓ Implementar estrategias didácticas a través de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual.

✓ Reflexionar sobre el resultado en la implementación de la pedagogía lúdica como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión textual.

1.4 Justificación

El corregimiento de Guáimaro forma parte del municipio de Salamina, al occidente del Departamento del Magdalena. Se encuentra ubicado en el gran delta del río Magdalena, es una llanura de inundación compuesta por numerosos caños y pantanos. Con una altura de 6 metros sobre el nivel del mar, con una temperatura promedio de unos 35°C.

En cuanto a las vías y medios de comunicación, la vía más utilizada es el Río Magdalena a través del cual se comunica con los pueblos del Atlántico, especialmente con Ponedera, Palmar de Varela, Santo Tomás, Sabana grande y Barranquilla, con los cuales el corregimiento sostiene intercambios comerciales. Otras vías las constituyen las llamadas trochas o caminos de herradura por medio de los cuales se comunica con la cabecera municipal y con poblaciones circunvecinas como Remolino y Pivijay.

Por otro lado, en la parte económica, la distribución de tierras se encuentra en poder de los hacendados en un 70% aproximadamente por lo cual el campesinado se ha visto en la necesidad de reapropiarse de terrenos baldíos nacionales, esto ha generado pleitos en los que se ve amenazada la estabilidad social. La población es mayoritariamente campesina, pescadores y unos pocos comerciantes. Cabe resaltar que en años anteriores era uno de los principales proveedores de tomate, yuca y melón de la región.

Entre sus manifestaciones culturales y religiosas se encuentran las fiestas patronales que se celebran en honor a la Virgen del Rosario, sus danzas y bailes tradicionales son el pajarito y la cumbia, su comida típica es el pescado y la yuca con arroz blanco. Es el único corregimiento que posee el municipio de Salamina y alberga gran parte de dicha población. Fue víctima de la violencia.

En el contexto institucional, la Institución Educativa Departamental de Guáimaro es una Institución de carácter oficial, creada y aprobada para impartir educación en los niveles de enseñanza preescolar, enseñanza en educación básica primaria, secundaria y media, mediante Resolución 1172 del 19 de diciembre de 2014, expedida por la Gobernación del Magdalena. Está ubicada en la Carrera 8 Calle 8 Esquina, tiene un promedio de 680 estudiantes repartidos en 4 sedes, la sede de Escuela Rural de Varones, la sede de Nuestra Señora del Rosario, la sede de Bachillerato y la sede del Sagrado Corazón de Jesús ubicada en la vereda la Sierra. Actualmente laboran 32 docentes y tres directivos repartidos en las cuatro sedes, de los cuales se seleccionaron para la presente participación de la presente 1 directivo, 9 docentes.

Los fundamentos axiológicos se encuentran basados en la formación integral de niños, niñas y jóvenes, en competencias básicas ciudadanas y laborales, a través de sus áreas fundamentales y de programas técnicos en Gestión Ambiental, contribuyendo así al desarrollo de la comunidad de nuestra área de influencia y de nuestro país mediante la articulación del sistema productivo y la educación superior.

Su visión se encamina que al año 2023 la meta es fomentar el desarrollo sostenible de la región entregando a la sociedad personas innovadoras, reflexivas, líderes críticos e investigadores, conscientes de su entorno, a partir de los conocimientos y los valores orientados hacia la protección, conservación y uso adecuado de los recursos naturales de nuestro planeta.

Y desde la misión se concibe al individuo como un ser social por naturaleza, que se gesta, evoluciona, se educa y se prepara para responder a las diversas circunstancias, inmerso en una sociedad que exige una formación en valores, académica y técnica, para mayor competitividad, orientado por los principios de: convivencia, democracia, pluralismo, justicia, solidaridad,

equidad, tolerancia y libertad, que conduzca a la realización y desarrollo integral de los educandos.

De acuerdo con los principios de la gestión estratégica establecidos en el PEI y teniendo en cuenta las dificultades encontradas en los estudiantes del grado cuarto (según resultados SABER 2017), en las competencias como lectura, escritura y comprensión lectora, surge la necesidad de realizar el presente proyecto en la institución, el cual responde a la necesidad de fortalecer la competencia para la comprensión textual, de tal forma que permita establecer la relación entre la lúdica como estrategia didáctica y el fortalecimiento de estas competencias, transformando las prácticas de aula, en experiencias enriquecedoras que favorezcan las estrategias de pedagogía activas y el aprendizaje significativo.

Desde esa misma perspectiva, en relación con la capacidad lectora como componente importante de las competencias comunicativas del lenguaje a través de las cuales se debe promover la lecto-escritura y específicamente la comprensión textual; donde el texto escrito se aborda como un entramado complejo en el que intervienen elementos semióticos que aportan a su construcción y a su decodificación; de esta manera los problemas de comprensión textual hacen parte de uno de los procesos más destacables en la educación; lo que facilita poder desarrollar habilidades para entenderse con los demás, para resolver conflictos y para tener un mejor desempeño frente al desarrollo de todas las áreas del conocimiento.

De acuerdo con lo anterior, la investigación se está realizando por respuesta a una necesidad estructural; la comprensión textual hace parte de uno de los procesos más significativos del desempeño académico; pero a diferencia de otras investigaciones; la actual se encamina a un análisis profundo de las estrategias didáctica utilizadas por los docentes; como una manera de situarse frente al que hacer del docente, que traza derroteros para enfrentar este

problema; sin embargo los resultados siguen siendo poco alentadores. De esa manera, se pretende ir más allá de la aplicación de actividades recurrentes y centrarse en el análisis de las estrategias que dan respuesta al problema; los métodos empleados en las mismas, su dinámica secuencial, sus principios pedagógicos, y las posibilidades de seguimiento y mejoramiento estratégico.

Desde esa perspectiva la lectura es importante, y mucho más si revisamos el papel que cumple el lector, que desde luego no debe ser pasivo sino totalmente activo; poder descubrir el sentido textual es supremamente importante para el lector; este reto implica ir más allá de dominar ciertas reglas formales lectoras, tener la capacidad para descubrir el sentido, y las complejidades del lenguaje; esta situación es apremiante desde las primeras experiencias lectora en básica primaria; lo cual puede servir de puente para el desarrollo del pensamiento del educando.

Para demostrar la importancia teórica del trabajo se acude a aportes sustanciales de un fenómeno pedagógico y social como lo son las competencias relacionadas con comprensión textual: las cuales tienen que ver con competencias comunicativas; lo que más adelante se reconoce como el llamado saber lingüístico, y todas las relaciones que se tejen con correspondencia al contexto lo que pueden modificar de alguna manera, la forma de interpretar los textos dentro de un espacio social, cultural que puede modificar la intención comunicativa.

De acuerdo con lo anterior, la lectura es imprescindible para las habilidades comunicativas; y a través de ellas también se desarrollan habilidades sociales y contextualizadas desde lo cotidiano. Además de lo anterior el aporte novedoso del presente proyecto, a pesar de tener como base un tema del cual se han ocupado un sinnúmero de investigaciones; sin embargo, consiste en

aplicar estrategias didácticas innovadoras que impacten la comprensión textual, así como su inserción al proceso de planeación institucional y sus fundamentos estructurales.

En este orden de ideas, a lo largo de toda la investigación se trata de sostener la idea que la misión lectora supera el ámbito de decodificar textos, interpretar, descubrir sentidos es una de las bases más sólidas del actual proyecto de investigación; estudiar el tema lector desde la comprensión con toda la complejidad de la comunicación, con la asertividad de proponer estructuras de intervención más creativas, recurrentes y enfrentar todas las dificultades que implica haber usado unas estrategias lectoras tradicionales, de tal manera que lúdica y pedagogía ayuden a enfrentar los desafíos de una instrucción basada en contenidos; lo cual favorece muy poco el desarrollo del pensamiento.

Desde otra perspectiva, es importante tener en cuenta la construcción social de significados desde lo lingüístico; donde se destacan las oportunidades que tiene lugar cuando se estimula la comprensión textual, con otra ventaja como motivar la expresión creativa. De esta forma, se resalta la intención de posibilitar la construcción de significado social contextualizado; lo que compromete el crecimiento expresivo del educando en su contexto; esta expresión social ayuda sin duda a la expresión libre, tan necesaria para romper paradigmas de una educación tradicional; para la participación consiente del educando en actividades que exijan su intervención; generando oportunidades para afianzar la seguridad de expresión de las competencias de comprensión textual.

Además de lo anterior, la lectura juega simbólicamente con la lectura del mundo, la palabra enuncia hechos a realizar; para de esta manera conformar nuevas posibilidades, o formas de ver el mundo; en el marco de un futuro de nuevos principios con relación al estado de cosas existentes; la presencia del sentido lector, permite un reencuentro entre comprensión textual y la

decodificación de las señales que contienen sus mensajes. Es decir no se desconoce la importancia de la decodificación, pero se va más allá explorando la capacidad de construcción de sentido que tiene el educando desde las primeras experiencias lectoras escolares.

En este orden de ideas, el proyecto es relevante ya que permite investigar las habilidades comunicativas de los educandos, la capacidad crítica frente a los textos el fortalecimiento de la comunicación humana, lo cual es trascendente al desarrollo personal.

En consecuencia la investigación fortalece la capacidad crítica y creativa; uno de sus mejores logros es el fundamento del significado intencional de lo textual, como espacio de afianzamiento de la seguridad emocional del discente; finalmente los resultados no se limitan solo a logros textuales, sino como repuesta a necesidades contextuales, partiendo de las condiciones de dar respuestas certeras a educandos con problemas de expresión, considerando toda la complejidad que este proceso demanda.

En ese mismo sentido, es importante destacar la relación entre competencias y la investigación; concretamente en lo que tiene que ver con estrategias didácticas para la comprensión textual; se descubre que las habilidades cognitivas transversales se pueden ver reflejadas en cada uno de los momentos de la investigación; pudiendo analizar la estructura textual, en relación con la posibilidad de modificar la manera de intervenir textos, el verdadero reto consiste en enfrentar los problemas de una educación tradicional que limita el desarrollo del pensamiento; la manera como se desarrollan las experiencias textuales. Las nuevas estrategias empleadas por el docente se traducen en actividades creativas facilitan entender lo más importante o ideas principales de un texto.

El proyecto es viable porque se articula a la línea de investigación de calidad educativa enmarcada en la sub línea de currículo y procesos pedagógicos de la Universidad de la Costa la

cual hace posible la ejecución y el respaldo del proyecto, orientado desde las estrategias pedagógicas lúdicas empleadas por los docentes en básica primaria; lo cual tiene sentido si se tiene en cuenta que la comprensión textual tiene un resorte pedagógico; y que esta imbricado en la realidad institucional; es entonces un fenómeno pedagógico; que se estudia desde lo metodológico; la planeación institucional, la concepción curricular y en ultimas en la configuración de principios formativos. En consecuencia, la investigación es viable porque existen experiencias lectoras que facilitan reconocer el carácter que tienen en el entorno institucional; pero también desarrollar relaciones con circunstancias estructurales como el currículo escolar.

1.5 Delimitación

1.5.1. Espacial.

La investigación se llevará a cabo en el corregimiento de Guáimaro tomando como base la Institución Educativa Departamental del mismo nombre. El corregimiento de Guáimaro limita al sur con la cabecera municipal de Salamina, al norte con el municipio de Remolino; al oriente con el municipio de Pivijay y al occidente con el municipio de Ponedera; ubicado sobre la margen oriental del rio Magdalena; con tierras fértiles para cultivo de hortalizas.

1.5.2. Temporal.

La investigación se realizará en el periodo 2016-2018; analizando desde el proyecto educativo institucional el modelo pedagógico, las estrategias didácticas y los proyectos para la estimulación lectora y escritora.

1.5.3. Teórica.

La investigación se iniciará con temas específicos como la comprensión textual y la lúdica centrados en los aportes de Solé (1997) quien considera que la lectura exige la presencia de unos

componentes básicos, que conforman un sustrato necesario presente en otras actividades intelectuales para la comprensión textual; para ellas también la idea de saber leer implica una relación con la cultura y el conocimiento, que aparece enraizada en nuestra sociedad, desde luego conectada con la realidad institucional; y en didáctica de la lectura Taberosky (1987), Solé (1998) convergen en que dentro de la didáctica de la lectura se debe tener en cuenta la clasificación de los textos, los tipos de lectura, los requisitos que un texto debe reunir para su elección y Chavira (2015) y Cruz (2013) desde la pedagogía lúdica.

1.5.4. Alcance.

La presente investigación parte de los intereses y perspectivas de los docentes por mejorar la comprensión textual, para propiciar espacios donde el estudiante pueda desarrollar efectivamente su capacidad de comprensión en cualquier ambiente académico, profesional, personal y cultural. Además la investigación es un aporte para la Universidad de la Costa (CUC) y ha servido de crecimiento en el campo profesional, en cuanto relaciona aspectos puntuales de la comprensión textual con los curriculares administrativos; todos ellos afianzados alrededor de un proceso.

Capítulo II:

Marco Referencial

2.1 Estado del Arte

En la actualidad la comprensión textual es imprescindible en el desempeño de los estudiantes, tanto en lo académico como en lo social, por tal razón el sistema educativo se ha propuesto modificar ejes de aprendizajes, metodologías y objetivos que enmarcan la enseñanza de dichas competencias, las cuales sin duda implican relaciones dinámicas entre acto lector y desarrollo de estrategias pedagógicas, entendidas dentro de la lógica de un marco institucional.

La búsqueda de antecedentes ha dado como resultado encontrar trabajos relacionados con el tema que se investiga sobre la lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual.

De orden internacional, con respecto al estado de la cuestión se encuentran:

La investigación titulada: Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria, cuyos autores son: Cecilia Thorne, Kim Morla, Paola Uccelli, Teresa Nakano, Beatriz Mauchi, Lorena Landeo, Angie Vázquez y Román Huerta, desarrollada en la Pontificia Universidad Católica del Perú (2013), quienes frente a los bajos resultados que los niños peruanos obtienen en las pruebas nacionales e internacionales de comprensión de lectura y tomando en consideración el aumento de inversión en tecnología en las instituciones educativas del país buscaron desarrollar y evaluar una herramienta virtual para mejorar la comprensión de lectura. Esta investigación se apoya en la teoría de Snow (2002), que define la comprensión de lectura como “El proceso que consiste simultáneamente en extraer y construir significados al interactuar con un texto escrito y los tres elementos que propone: el lector, el texto y la actividad”. Y en los niveles de comprensión lectora de Pérez (2005) que plantea cinco según su complejidad: “Comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial, lectura crítica o valorativa, y apreciación lectora”. Para ello, se adaptaron las estrategias de comprensión de lectura y ejercicios de vocabulario del entorno virtual ICON y se diseñó la plataforma LEO. Un total de 88 estudiantes de quinto grado de primaria, provenientes de colegios privados de nivel socioeconómico medio-bajo de Lima Metropolitana, participaron en este estudio cuasi-experimental, con un grupo control y un grupo que participó en la intervención digital a lo largo de 12 semanas.

En concordancia con lo anterior, todos los participantes fueron evaluados utilizando pruebas de entrada y salida de comprensión de lectura y vocabulario. Los resultados revelaron que los estudiantes que interactuaron con la plataforma LEO obtuvieron resultados significativamente más altos en la comprensión de textos narrativos y vocabulario luego de finalizada la intervención, respecto a sus puntajes al inicio de la misma y también en comparación con el grupo que no empleó la plataforma.

Desde los resultados alcanzados, se lograron identificar algunos datos generales sobre el desarrollo del programa a lo largo de la intervención. En los dos primeros textos, los estudiantes necesitaron tres horas (equivalente a dos sesiones) para leer y resolver los ejercicios de cada texto, luego de lo cual varió el tiempo de acuerdo a las habilidades de cada estudiante. Ello coincide que, a partir del cuarto y quinto texto, las docentes permitieron que los estudiantes avanzaran sin esperar al resto del salón y con menores indicaciones de su parte. En cuanto al desarrollo de las actividades del programa, los estudiantes leyeron y completaron todas las actividades de siete cuentos en promedio. El porcentaje de alumnos que acabó todas las tareas de un texto disminuyó conforme el orden de las lecturas (que incrementan progresivamente su complejidad): 96% terminó las dos primeras, 94% la tercera, 88% la cuarta, 86% las tres siguientes, y 67% la última. En relación a lo anterior, las actividades de vocabulario fueron terminadas por mayor porcentaje de estudiantes, seguidas de los ejercicios de comprensión de lectura (estrategias), y de las actividades de evaluación de la comprensión y del vocabulario.

De la misma forma, la investigación denominada: Las estrategias de aprendizaje a través de las macro destrezas lingüísticas dentro de la enseñanza aprendizaje en el área de lengua y literatura, desarrollada en la Universidad Estatal de Bolívar (Ecuador); cuyo autor es Parreño (2013), realizada en la Escuela Jaime Roldós Aguilera de la Parroquia La Magdalena, Cantón

Chimbo, Provincia Bolívar, cuyo objetivo fue indagar sobre que estrategias de aprendizaje estaban utilizando al momento de la enseñanza en el Área de Lengua y Literatura. Se fundamenta en los organizadores avanzados que propone Ausubel y las imágenes mentales que propone David Perkins, como el uso de metáforas, analogías y ficciones que pueden servir de base para la construcción de conocimiento en un campo disciplinar.

Los resultados estuvieron basados en el empleo de las argumentaciones teóricas científicas; y los fundamentos de cómo enseñar un contenido disciplinar, desde una perspectiva muy puntual, la intención de que los educandos comprendan, el por qué y para qué, y las macro destrezas lingüísticas, que se trata de dominar habilidades de la lengua y la literatura en situaciones concretas. Esta investigación tiene un diseño metodológico descriptivo, se utilizó como técnicas la observación, el Instrumento fueron juicios, debates y foros. La Población focalizada fue de 27 niños en total, 13 niños y 14 niñas, entre los diez y los doce años. Estas investigaciones tienen semejanza a la presente en el fortalecimiento del área de literatura por medio de utilización de estrategias adecuadas para llegar a sus alumnos, y así contribuir a los docentes con las estrategias de aprendizaje a través de las macro destrezas lingüísticas para mejorar el área de Lengua y Literatura, la comprensión y sentido textual.

En esa misma dirección, Morales Codena, Maribel de los Ángeles (2013), cuya tesis denominada: Estrategias lúdicas y su influencia en la lectura comprensiva de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados de Educación General Básica de la Escuela Fiscal Mixta Inés Gangotena, ubicada en Sangolquí, cantón Rumiñahui, provincia de Pichincha (Ecuador), de la Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, cuyo propósito fue determinar la importancia de las estrategias lúdicas en la lectura comprensiva, de la cual se ha tomado información científica muy importante que me ha permitido conocer más

sobre las actividades lúdicas y su aplicación en cada una de las tareas que el docente realiza en clase o extra clase. La alternativa de solución a este problema, es entregar una guía didáctica de actividades lúdicas, que servirá como herramienta para potencializar la lectura comprensiva en la institución y que sean ejecutadas en Cuarto, Quinto y Sexto grado de Educación General Básica, siendo un compromiso de maestros y estudiantes a la utilización y aplicación correcta. Para así conseguir estudiantes creativos, críticos y reflexivos en todas las actividades que realicen.

En cuanto a la parte metodológica utilizaron un enfoque cualitativo porque pretende analizar, interpretar y comprender el aprendizaje en función a experiencias, actitudes e ideas de los niños proviniéndoles la oportunidad de interrelacionarse con su entorno mediante una perspectiva dinámica donde pueda descubrir y asimilar sus conocimientos, y cuantitativo porque se obtendrán datos numéricos que serán tabulados estadísticamente. Además, la investigación es de tipo exploratoria, porque es necesario investigar el problema con el fin de saber si se emplean estrategias lúdicas como recurso de apoyo en el desarrollo de la lectura comprensiva de los estudiantes de Cuarto, Quinto y Sexto grado de Educación General Básica; además es descriptiva: porque detalla las características del problema investigado tanto en sus causas y sus consecuencias de la institución.

Igualmente, la investigación: “Estrategias Cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la I.E. N° 11513 “Juan Pardo y Miguel” de la Provincia de Chiclayo”, de Risco Hoyos (2015), desarrollada por intermedio de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”; el objetivo de esta investigación es: Proponer estrategias cognitivas para mejorar niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, y por otro lado, determinar las dificultades respecto a la comprensión lectora, con base a ello se diseñó la propuesta, estructurada en tres talleres.

La aplicación de los instrumentos de diagnóstico permitió dar cuenta que los estudiantes tienen falencias para comprender lo que leen, presentan dificultades de lectura y limitada fluidez. Los problemas de comprensión se presentan en los tres niveles; literal, inferencial y crítico, donde los estudiantes no dan cuenta de las ideas explícitas en el texto ni del propósito de este. El enfoque de investigación es descriptiva-propositiva, con un paradigma cualitativo y cuantitativo, la población los estudiantes de sexto grado de educación primaria, se utilizó la técnica de la observación, entrevista, encuesta.

Los resultados evidenciaron el poco interés por la lectura que tienen los educandos; por esta razón la mayoría de los jóvenes que egresan del nivel de educación primaria tienen grandes deficiencias lectoras tanto en velocidad como en comprensión. La investigación se enmarcó dentro de las investigaciones que proponen elaborar un perfil diagnóstico sobre lo realizado por la comprensión lectora.

Bajo esa perspectiva, se han desarrollado múltiples investigaciones tendientes a demostrar que la lúdica es una estrategia fundamental dentro del proceso de aprendizaje, y que bien implementada permite superar las dificultades asociadas al proceso de comprensión lectora. Diversos autores, pedagogos, psicólogos e investigadores, reconocen la importancia del uso de metodologías lúdicas para fortalecer la práctica pedagógica, sobre todo en estudiantes de educación básica primaria.

La siguiente investigación realizada por Chicaiza M (2015), en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, titulada Diseño de una Estrategia Lúdica para Mejorar la Comprensión Lectora en Educación General Básica realiza un estudio sobre la importancia que tiene la aplicación de estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora ya que este proceso educativo necesita cambios, por eso es necesario diseñar una estrategia lúdica que permita

mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la institución Ambato de Ángeles. La cual se apoyó en la teoría de Chimbo, L. (1986) que dice que la estrategia lúdica es la interacción de los estudiantes enfocados en conseguir un objetivo que conlleve a un aprendizaje significativo, en cuanto a la comprensión lectora se tuvo en cuenta a Robalino, B. (2008) que dice que es imprescindible el uso de técnicas durante el periodo de clase para fortalecer la comprensión lectora, que le permita analizar, razonar, pensar, reflexionar y producir ideas en torno a lo leído.

La metodología aplicada fue científica, además el análisis se realizó de manera cuantitativa y cualitativa, los procedimientos a realizar fueron encuestas a docentes y estudiantes las cuales les permitieron establecer que los educandos no comprenden lo que leen, por ende no pueden expresarse crítica y reflexivamente, por lo que se desarrolló una estrategia lúdica que ayude a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la escuela Educación General Básica “Ambato de los Ángeles”. Se evidenció que los estudiantes mejoraron su nivel de comprensión lectora con la aplicación de nuevas estrategias lúdicas Veo-Leo ya que se demuestra que los educandos son participativos y sobre todo analizan, razonan e interpretan los textos que leen. La finalidad de este trabajo al igual que el presente es brindar a docentes y estudiantes una sólida base conceptual acerca de los mecanismos y herramientas intelectuales, que actúen al analizar inferir comprender e interpretar los textos escritos.

Además de las investigaciones anteriores, Maurizia D’Antoni (2016) desarrolla la “Interculturalidad: Juego y metodologías de aula de primaria” publicada por intermedio de la Universidad de Costa Rica; la cual tuvo por objetivo: reconocer la importancia de la parte afectiva y emocional en la niñez a través del juego en la exploración de la realidad y construcción del saber, con el poder de las actividades lúdicas. Se destaca además que la lúdica como metodología de trabajo en el aula, permite motivar a los estudiantes hacia las actividades

asociadas a la lectura, obteniendo no sólo su atención, sino también en la creación de ambientes de aprendizaje que predisponen positivamente a los estudiantes. Este estudio permitió analizar el contexto educativo y lúdico de ocho instituciones educativas, las metodologías y estrategias utilizadas por las docentes, destacando muy especialmente el proceso de cierre del juego, motivado por la realización de una tarea determinada que apunta hacia un objetivo de aprendizaje. Se concluye en esta investigación que el cuerpo docente debe aprender a identificar las necesidades del estudiantado por parte del cuerpo docente, de sensibilizarse ante las motivaciones e intereses de los niños y niñas, reconociendo y desarrollando sus motivaciones, intereses y culturas.

Es esa misma dirección, la investigación anterior toma como bases teóricas en primera instancia durante el juego, el niño opera con significados separados de sus objetos y acciones acostumbradas; sin embargo surge una interesante contradicción en que funda las acciones reales y los objetos reales. Esto caracteriza la naturaleza transicional del juego; es un estadio entre las limitaciones puramente situacionales de la temprana infancia y el pensamiento adulto, que puede estar totalmente libre de situaciones reales. (Vygotski, 2000, p.150-151).

En ese orden de ideas, en el 2016 se desarrolla la investigación titulada: Aplicación de estrategias lúdicas para el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria, institución educativa n° 40007 Gilberto Ochoa Galdos; desarrollada por: Nelly Denisse Gómez Chirinos y Diana Carola Vargas Llanos, por intermedio de La Universidad San Agustín de Arequipa en la república de El Perú, una de las más similares a la presente investigación; tuvo como objetivo: Mejorar el desarrollo de la comprensión de textos a partir de la aplicación de las estrategias lúdicas en estudiantes del Cuarto grado de Educación Primaria, el diseño de investigación seleccionado, siguiendo a Hernández y otros fue el denominado diseño

pre-experimental de pre prueba - pos prueba con un solo grupo. Con diseño investigativo: Analítico - sintético, inductivo – deductivo.

Así mismo, la población fue de tipo censal integrada por 20 estudiantes del cuarto grado y resultados investigativos; la aplicación de un plan de acción donde las estrategias lúdicas constituyen el principal soporte de acción. Se aprecia que en la prueba de salida hubo una mejora de un 20% en relación a la prueba de entrada en el indicador localización de información en el texto, gracias a la aplicación de la estrategia lúdica: el pupiletras.

Igualmente, se destaca la investigación de Amanda Castro Armendáriz (2017) para la Universidad Técnica de Ambato (Ecuador), titulada “Las estrategias lúdicas en la comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre, Cantón Mocha”. En ella se analizan las diferentes teorías a través de la historia para el desarrollo de la comprensión lectora y se plantea una propuesta de actividades lúdicas que brindan la posibilidad de estructuras pensamientos, sentimientos, adquirir y construir nuevos conocimientos a través de la lectura. Es una investigación con enfoque mixto y paradigma crítico propositivo, se aplicaron encuestas a docentes, estudiantes y padres de familia. Los resultados obtenidos después de su implementación confirman que la lúdica es una valiosa estrategia para el desarrollo de habilidades lectoras en niños y niñas de básica primaria.

El objetivo investigativo fue analizar la influencia de las estrategias lúdicas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes. En la investigación se utilizó el enfoque cuali-cuantitativo predominantemente cualitativo, pues a través de esto se determinará las diversas cualidades positivas y negativas en las que se desarrollan las actividades diarias de quienes conforman la institución. El universo de estudio que se utilizó es de 250 estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre del Cantón Mocha. La investigación se basa en tres

niveles: Exploratorio, Descriptivo y Asociación de variables; los resultados investigativos: el mayor porcentaje de los estudiantes dicen que sus maestras no realizan juegos en el aula de clase, lo que significa que el procesos enseñanza- aprendizaje es monótono impidiendo el desarrollo integral de los estudiantes; además la mayoría de estudiantes manifiestan que las actividades lúdicas desarrolló la creatividad, por esta razón se debe seguir fomentando a que los decentes busquen este tipo de estrategias que ayuden al desarrollo del estudiante, ya que por medio del juego expresan con libertad sus pensamientos y emociones.

A nivel nacional existen variadas investigaciones que proponen estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la comprensión textual de los estudiantes, sin embargo, se escogieron como referente las siguientes investigaciones.

La investigación titulada: Desarrollo de la competencia interpretativa en estudiantes de educación básica secundaria. Calderón (2014), desarrollada en la Universidad Libre de Bogotá D.C, la cual busca desarrollar la competencia interpretativa en jóvenes de básica secundaria mediante algunas estrategias que conlleven un desarrollo efectivo del acto cognitivo a través de la comprensión lectora. Se busca rescatar el valor fundamental de la lectura dentro del proceso de pensamiento, teniendo en cuenta su carácter reflexivo y crítico frente a cualquier área del conocimiento, pero especialmente el trabajo cognitivo con fundamentado en la habilidad interpretativa.

El anterior proyecto, se basa en la observación de procesos cognitivos relacionados con la comprensión e interpretación de textos, se vio la necesidad de optar por un enfoque metodológico cualitativo-investigativo que permita analizar los niveles de la competencia comprensiva interpretativa en el grado 9° del Colegio Unión Europea. Así mismo, desde lo teórico, se recurrió a la recolección de información mediante el empleo de observaciones,

entrevistas, encuestas, revisión de documentos, con fin de proponer estrategias de mejoramiento de esta competencia como contribución a los objetivos de formación cognoscitiva de los estudiantes. Esta investigación contribuye a la nuestra ya que la competencia interpretativa hace parte de la competencia lingüística.

El siguiente proyecto de investigación titulado: La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga desarrollado por Tatiana Gómez, Olga Molano, Sandra Rodríguez en la Universidad del Tolima (2015). Tiene el propósito de favorecer el desarrollo de la actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el interés y habilidades en el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido se tuvo en cuenta autores como Jiménez (2002) respecto a la importancia de la lúdica y su rol proactivo en el aula, (p.42) y el aporte de Núñez (2002) que considera que la lúdica va de la mano con el aprendizaje (p.8). El siguiente proceso de investigación formativa se desarrolló en dos fases, siendo la primera un ejercicio de corte etnográfico y la segunda fase de Investigación – Acción. Durante el proceso investigativo, se aplicaron técnicas e instrumentos tales como la observación, encuestas formales e informales, indagación documental, diario de campo (en la primera fase); cuestionario etnográfico, talleres y actividades integradoras para toda la comunidad institucional a través del Proyecto Pedagógico de Aula (para la segunda fase); La población objeto de estudio en investigación se consolidó por un grupo de 29 niños que integran el grado preescolar entre los 5 a 6 años en la institución Niño Jesús de Praga.

Con las actividades del proyecto, se puede afirmar que se logró motivar y concientizar a las familias acerca de la importancia de la lúdica como herramienta para orientar procesos de aprendizaje, en cuanto a los talleres dirigidos a los docentes y directivos de la institución, éstos se enmarcaron en la ejecución de estrategias y herramientas para fortalecer en los niños sus

procesos de aprendizaje, mediante la lúdica. La siguiente investigación hace un aporte interesante a la presente, aunque es solo una de tantas formas de cambiar nuestro quehacer, representa un acercamiento importante al ideal de una educación mejor.

Por otra parte, el trabajo de investigación realizada por Castro y Páez (2015) presenta los resultados de la investigación: “El mundo de la lectura: estrategias para la comprensión”, desarrollada por las estudiantes de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), cuyo tema gira alrededor de las dificultades en comprensión lectora de los estudiantes de 4° y 5° de primaria, así como algunas alternativas de mejoramiento. Se desarrolló en la Institución Educativa Juan José Neira, en Machetá, Cundinamarca. Es así como se origina un proceso de investigación cuyo objetivo es diseñar una propuesta de intervención pedagógica, orientada al mejoramiento de la comprensión de lectura de los estudiantes mediante la construcción de unidades didácticas integradoras, en las que se vincularon diferentes tipos de texto y áreas de conocimiento, ya que se considera que: “La enseñanza de la lectura no es cuestión de un curso o un profesor, sino que es una cuestión de escuela, de proyecto curricular y de todas las materias en las que interviene” (Solé, pág. 14). En síntesis, la comprensión lectora es un proceso de interacción entre texto y lector, con las dificultades e interferencias que cada uno representa.

Esta investigación tiene características propias del enfoque cualitativo, y la metodología de la investigación acción participativa. El proceso investigativo se desarrolló en tres fases: diagnóstico, diseño e implementación de la propuesta, y evaluación de los resultados. Se aplicó una entrevista a los docentes, una encuesta a los estudiantes y una prueba de comprensión textual. Esto con el fin de identificar las dificultades específicas de los niños y determinar posibles causas. En la segunda fase se trabajó con los docentes sobre las alternativas de

mejoramiento se organizaron en unidades didácticas alrededor de las diferentes tipologías textuales. Como técnica de análisis de los datos obtenidos durante la investigación se utilizaron dos matrices de categorización. La primera de ellas con el fin de establecer las relaciones existentes entre algunas variables tales como comprensión de lectura, factores intrínsecos a los estudiantes que dificultan la comprensión, factores extrínsecos a los estudiantes que dificultan la comprensión, factores pedagógicos y uso de herramientas didácticas. La segunda matriz hace referencia a la observación en aula y la comparación de los hallazgos durante la fase de diagnóstico y la de la evaluación.

Se evidenció un índice de mejoramiento considerable en las estrategias de comprensión empleadas por los estudiantes, lo cual fue posible establecer por medio de una prueba de comprensión aplicada durante la evaluación. Se diseñó una propuesta de intervención pedagógica orientada al mejoramiento de la comprensión de lectura de los estudiantes, mediante la construcción de unidades didácticas y la construcción de una guía que presenta estrategias de tipo general, las cuales se pueden aplicar en el aula. La anterior investigación fue muy provechosa para la nuestra ya que muestra la misma problemática sobre la comprensión lectora con los estudiantes del grado cuarto y quinto y nos orienta en la implementación de nuevas estrategias a utilizar para el fortalecimiento de la comprensión textual.

En ese orden de ideas, se encuentra la investigación Estrategias lúdico pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lectora realizada por Ardila, Castaño & Tamayo (2015), por intermedio de La Fundación Universitaria los Libertadores Armenia, Quindío, la cual tiene el propósito desarrollar algunas estrategias y herramientas que servirán de apoyo para iniciar o mejorar la comprensión de textos y el proceso de enseñanza de los niños y niñas de los grados de tercero de la Institución Educativa CASD, Sede Santa Eufrasia de Armenia Quindío, donde se

viene observando que muchos estudiantes del grado tercero tienen serias limitaciones para una comprensión de textos. Para cumplir los objetivos, se optó por utilizar en esta propuesta un tipo de investigación cualitativa, en donde los avances se van dando acorde a los datos recolectados en la población muestra.

El método de investigación utilizado es la investigación acción, porque permitirá analizar una problemática observada en los niños y niñas como es la comprensión de textos y mediante esta metodología analizar y proponer estrategias que ayuden a la solución de la problemática observada. La muestra está representada en 30 estudiantes del grado tercero 21 de ellos son hombres y 9 mujeres. Como resultado se hace notar el deseo por parte de los educandos, de nuevas estrategias que los acerquen de manera positiva y divertida al acto lector y comprensivo, manifestaron en varias ocasiones el deseo de explorar la comprensión lectora desde ámbitos lúdicos como el juego, el teatro, la música, entre otros.

De la misma manera se encuentra la investigación Estrategias Metacognitivas para Potenciar la Comprensión Lectora en Estudiantes de Básica Primaria realizada por Arango Liliana, Aristizabal Norma, Cardona Azucena, Herrera Sonia, Ramírez Olga en la Universidad Autónoma de Manizales (2015). La cual tiene como objetivo promover el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero en cuatro instituciones públicas del sector rural, mediante la aplicación de estrategias metacognitivas en el trabajo del aula, basándose en los conceptos de lectura de Solé (1997) y Cajiao (2013).

Se utilizó un enfoque de tipo cualitativo con un alcance descriptivo, para la recolección de datos se aplicó un pre-test para medir el nivel de comprensión lectora del estudiante, y un post-test para comprobar. Además, se trabajó una unidad didáctica para mejorar el proceso de la comprensión lectora mediante la incorporación de algunas estrategias metacognitivas.

La intervención didáctica se aplicó a 53 estudiantes del grado tercero en cuatro instituciones con estudiantes entre los 8 y 11 años. Los resultados manifiestan una importante evolución en cada una de las estrategias metacognitivas trabajadas, permitieron mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero. Se puede considerar estas estrategias trabajadas como una herramienta para fomentar una mejor comprensión de lectura, ya que permite que el estudiante tenga un mayor nivel de reflexión tanto en el proceso de lectura como de las dificultades a las que se ve enfrentado. Esta investigación ha sido de gran beneficio para la nuestra, porque coinciden en la intención de aplicar estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora en el educando y así mejorar su proceso de aprendizaje.

Por su parte, la investigación de Benavides y Tovar (2017) desarrollada en la Universidad Santo Tomas de Pasto, titulada: Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto tiene como propósito fortalecer la competencia lectora a través de desarrollar estrategias didácticas que despierten el interés y gusto por la lectura el proceso de investigación fundamenta el pensamiento complejo con sus principios, la cibernética de segundo orden y la teoría de los sistemas la investigación se aborda desde el enfoque de complejidad se adentra en un fenómeno con el propósito de desentrañar y comprender una realidad, la cual se transforma partir de escenarios dialógicos, de acción e interacción, El proceso de investigación acción participación se orienta desde el enfoque cualitativo en el que se realizan procesos desde las diferentes hipótesis que se van presentando y toman un carácter urgente.

En ese mismo trabajo investigativo, las técnicas de investigación que utilizaron fue la observación participante, se aplicó en primera instancia durante las clases de Lengua Castellana de los grados tercero de las dos jornadas, en los periodos dedicados a la comprensión lectora,

entrevistas, grupos focales. El análisis correspondiente permite señalar que los docentes concebían la comprensión lectora como un resultado y no como un proceso, esto se evidenció en el uso generalizado por el sistema docente del resumen, actividad recurrente en la planeación y desarrollo de las guías de aprendizaje.

La investigación de Cabarcas, Grisolle & Quiñones (2017) desarrollada en la Fundación Universitaria los Libertadores, titulada: Las estrategias lúdicas como propuesta para la modificación de la comprensión lectora de los niños del grado 5° de la Institución educativa de Ternera de la ciudad de Cartagena, propone implementar una propuesta que potencialice la lectura a través de la lúdica y la creatividad como estrategia pedagógica para fortalecer el área de la lengua castellana; mejorando el léxico; buscando las respuestas a la necesidad de formar lectores comprensivos, críticos y propositivos en la institución, y así contribuir al plan de mejoramiento que busca mejorar el nivel de logros en comprensión de lectura y capacidad en comprensión de textos y nos lleve a motivar a toda la comunidad educativa y especialmente a los niños para que se concienticen de la importancia de la lectura, la buena comprensión para alcanzar logros no solo a nivel educativo sino también a nivel social.

La propuesta anteriormente mencionada, se desarrolló a través de la investigación cualitativa, ya que este tipo de investigación busca tener un mayor conocimiento los estudiantes como seres singulares pero que al mismo tiempo establecen relaciones con los demás en diferentes ámbitos, la propuesta de intervención que se implementa está sustentada en los principios de investigación-acción en el contexto del aula. Para la realización de este proyecto se referenció una población de 35 estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa mixta de Ternera, ubicada en el distrito de Cartagena, en el barrio Ternera perteneciente a la comuna 13, que está integrado por niños y niñas aproximadamente entre los 11 y 12 años de edad. Se

observó que esta estrategia fue de gran importancia para que los estudiantes se apropien y se enamoren de la lectura como una herramienta para superar logros y mejorar su rendimiento académico, y al mismo tiempo desarrollar su creatividad al momento de expresar lo leído, desde luego las estrategias lúdicas como herramientas fundamentales para superar estas dificultades, despierta en el niño la creatividad, el interés y la disposición por mejorar cada vez más y al participar de estas actividades se descubrió que los niños fueron muy espontáneos al momento de transmitir lo leído en cada uno de los talleres aplicados.

También, la investigación titulada: “Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria” publicada por la Fundación Universitaria Católica del Norte, Medellín, realizada por las autoras Hoyos & Gallego (2017), el propósito de este estudio fue desarrollar habilidades de comprensión lectora como puerta de entrada a la obtención de una lectura con sentido reflexivo y crítico. Se planteó como metodología un estudio de corte cualitativo de tipo descriptivo, enmarcado en un estudio de caso con niños y niñas de edades comprendidas entre los siete y once años de edad, que se encontraban en la básica primaria, asistentes al Club de lectura, vinculando la biblioteca como espacio cultural, para ofrecer a través de diversas actividades de lectura, niveles altos de comprensión.

Los hallazgos más significativos parten de considerar la lectura como un proceso constructivo, que se potencia con una propuesta de intervención que posibilita en los estudiantes identificar la estructura de los textos, formular cuestionamientos, deducir elementos, elaborar inferencias, recuperar datos, efectuar conexiones entre información nueva y conocimientos previos, evaluar y reflexionar frente a los portadores de texto.

El siguiente trabajo de investigación aplicado a los estudiantes de la Inst. Educativa Los Fundadores del municipio de Mesetas Metas. Sobre Estrategias Lúdico Pedagógicas para el

Mejoramiento del Rendimiento Académico de los Estudiantes, desarrollado por Gloria Estela Herrera y Luz Marleny Herrera Santiago en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2017). Tiene como objetivo Contribuir al mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes mediante el diseño de estrategias lúdico-pedagógicas que permitan un aprendizaje autónomo y significativo. Apoyándose en los conceptos que “La lúdica como parte fundamental del desarrollo armónico humano, no es una ciencia, ni una disciplina, ni mucho menos una nueva moda. La lúdica es más bien una actitud, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad” (Echeverry, 2009, pág. 3) y además “Lo lúdico crea ambientes mágicos, genera ambientes agradables, genera emociones, genera gozo y placer”. (Yturalde, 2000)

Se empleó el paradigma cualitativo, bajo el modelo de investigación acción participativa. Se diseñó para niños de básica primaria que oscilan entre los seis a doce años de edad; los instrumentos utilizados, la entrevista y la observación. Para obtener un resultado se procedió a la reflexión mediante charlas pedagógicas y videos educativos, a concientizar a los padres de familia para que se integren en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos, diseñar estrategia lúdica pedagógica para desarrollarlas con los niños y niñas de acuerdo con cada área y grado. La investigación hace un aporte al presente trabajo en la utilización de la lúdica para el aprendizaje de los niños y así lograr un aprendizaje activo.

De la misma forma, al revisar el estado de la cuestión en el plano local, se encuentran investigaciones como:

Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1° de E. B en la I.E.D Los Pinos (Borja, Ortega, Tafur 2013). Publicada por la Universidad de la Costa CUC en Barranquilla. La investigación planteó como problema la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras e inclusivas, pedagógicas

innovadoras basadas en la pedagogía del afecto, cuyo objetivo fue Diseñar Estrategias Didácticas que faciliten el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1° de E.B. en la Institución Educativa Distrital Los Pinos; en función de facilitar el proceso de aprendizaje de la lectura en los niños de primer grado de educación básica de la Institución Educativa Distrital Los Pinos, de la ciudad de Barranquilla.

De esa forma, la población corresponde a un entorno que en su mayoría pertenecen a familias de un sector social de población bajo el concepto de vulnerable, por ser muchos víctimas del desplazamiento, la desintegración familiar, la violencia intrafamiliar y con algunas dificultades de aprendizaje; otros logros fueron la caracterización de las condiciones socio-económicas y familiares de los niños que ingresan a primer grado en Los Pinos con respecto al concepto de vulnerabilidad; además establecer la incidencia de la heterogeneidad, de las condiciones de vulnerabilidad y las necesidades educativas especiales en el aprendizaje de la lectura en 1er Grado de E.B. Un análisis de las teorías, enfoques y propuestas pedagógicas que inspiraron la creación de estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje de la lectura en primer grado de E. B.

Siguiendo con la idea anterior, Altahona, Severiche, Guerrero (2013), de la Universidad del Atlántico en Barranquilla. Proponen, el cuento como herramienta pedagógica para desarrollar la producción textual. Esta investigación expone la problemática que se presenta en el Centro Educativo San Juan Bosco Nuevo Milenio de Soledad, con los niños de 4° grado de primaria. Consiste en la dificultad que presentan al escribir. Teniendo presente la dificultad antes mencionada, se estableció una propuesta pedagógica, fundamentada en el cuento como herramienta para desarrollar la producción textual, la cual tiene como eje orientador El Libro Viajero, que se sustenta y complementa con talleres y actividades pedagógicas. La propuesta

investigativa fue fundamentada y soportada por los siguientes teóricos. Emilia Ferreiro, Jean Piaget, Horacio Quiroga, Amparo Tusón, Semenovich Vigotsky, Bruner Jerome y Ausubel, David, quienes, desde distintos aspectos como la narrativa, lo pedagógico y lo psicológico orientan la propuesta investigativa que tiene como propósito principal, desarrollar la producción de textos en los estudiantes mediante la implementación del cuento como herramienta pedagógica. Teniendo en cuenta lo anterior, se logra un aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades en la escritura. Desde esta perspectiva, se relaciona con la investigación en curso ya que en la lengua castellana se requieren explicaciones y actividades pedagógicas de escritura, que fortalezcan el proceso de producción textual.

En el siguiente trabajo investigativo, de García y Lidueña (2014), desarrollado por la Universidad de la Costa CUC en Barranquilla, titulado Didáctica de los fragmentos literarios: una forma de mejorar la comprensión lectora en estudiantes de 2° segundo de básica primaria de la Institución Educativa distrital Santa Bernardita de la ciudad de Barranquilla, aborda la problemática que presentan los estudiantes de básica primaria, para comprender e interpretar textos escritos. su propósito principal es formular una propuesta para el uso de estos fragmentos literarios como una estrategia didáctica que mejora la comprensión lectora en niños de edades entre ocho y nueve años, basándose en autores y teóricos tales como; Irene Vasco, Isabel Solé y Jossette Jolibert con una apropiación desde su teoría del proceso lectoescritura.

En cuanto al diseño y metodología, este estudio es de carácter cualitativo y su método es Investigación-Acción, porque se estudia la realidad de estos estudiantes con miras a transformarla. Del total de la población (29) estudiantes, se extrajo la población con dificultades a la que se llamó Alumno Propio de la Muestra, once (11) estudiantes. Inicialmente se aplicó una prueba diagnóstica en la que se identificaron dificultades en la comprensión lectora tales

como las deficiencias para realizar inferencias, falencias en detectar la idea principal, incapacidad para realizar comparaciones por semejanzas y diferencias, identificación de roles y comparación de las historias.

A partir de las referencias anteriores, se diseñan y aplican técnicas e instrumentos, para esta investigación se utilizó como primera medida la observación directa, entrevista abiertas a los padres de los menores en estudio para conocer los hábitos lectores que poseen y como estos influyen en el estudiante, una serie de talleres en donde al final se presentaban unas preguntas abiertas sobre actividad lectora, talleres que mejoran en un 90% de la población las condiciones iniciales de comprensión lectora. Este proyecto investigativo tiene repercusiones positivas para el desarrollo de la investigación en curso, ya que tiene semejanzas en la utilización de las estrategias didácticas para alcanzar el objetivo de la comprensión lectora.

Finalmente, se obtuvo unos resultados que evidencian un acercamiento de los fragmentos literarios como metodología de enseñanza y aprendizaje de estrategias didácticas que potencialicen las dinámicas literarias como fomento de una mejor comprensión textual.

Además, en esa misma dirección, se encontró la investigación desarrollada por la Universidad de la Costa CUC en Barranquilla, titulada: Factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Distrital “Jesús maestro fe y alegría” de Barranquilla. Cárdenas y Santrich (2015), esta investigación tiene como propósito determinar la incidencia de los factores asociados al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del grado nueve Institución Educativa Distrital “Jesús Maestro Fe y Alegría” de Barranquilla, en esta se hace énfasis en la metodología utilizada por los docentes en el proceso lector del estudiante, basado en los fundamentos de teóricos como: Vygotsky, Bruner, Habermas, entre otros.

Esta investigación se ubica en un contexto específico, donde se detalla sobre el tipo de investigación utilizado el cual se enmarca dentro del paradigma de investigación mixta. La población motivo de estudio, conformada por 19 docentes 415 padres de familias y 467 estudiantes distribuidos en los diferentes grados, cuyas edades oscilan entre 10 y 17 años de los cuales se tomó una muestra representativa. Por último, se hace una contrastación entre los datos arrojados, los diferentes instrumentos aplicados fueron encuesta a docentes y estudiantes, entrevistas a padres de familias. Se pudo comprobar que a pesar de ser la lectura uno de los procesos más importantes en la comunicación de los seres humanos y ser la base de los aprendizajes del individuo se pudo observar que los factores asociados a la comprensión lectora han incidido positiva o negativamente en la comprensión lectora de los estudiantes. Es así como se relaciona con nuestra investigación porque una de las competencias comunicativas que se ha de fortalecer es la comprensión lectora ya que presenta falencias.

En esta investigación se evidencia la necesidad de un replanteamiento de los procesos lectores de la Institución en los que se integren las áreas del conocimiento, la creación de espacios para el desarrollo de la lectura y su comprensión. Así mismo debe haber mayor integración entre lo leído y el contexto de los estudiantes que les permita despertar el interés hacía ésta, dinamizar la construcción de conocimientos y mejorar los niveles académicos.

2.2 Marco Teórico – Conceptual

2.2.1. La Comprensión textual una competencia clave.

Por su parte, la comprensión textual como competencia clave para la adquisición de conocimientos, es la forma como el lector está en capacidad de decodificar con sentido el texto de manera amplia y compleja (Guzmán, Fajardo & Duque, 2015), este pensamiento es

complementado por León (2004) quien analiza la comprensión como niveles de representación mental muy complejos y por otros autores como Cain, Oakhill, Barnes, & Bryant, 2001; Díaz & De Vega, 2003; Kendeou et al:

Los cuales observan el desarrollo de las competencias lectoras, como un fenómeno que va más allá de fundamentar las habilidades cognitivas que el niño posee para entender el texto, sino que además consideran importante el aporte de ambientes enriquecedores que creativamente se generen en el aula de clase; lugar en el que el docente se convierte en un mediador y modelo lector que influye positivamente en su aprendizaje, estimulando su interés y gusto por la lectura desde la educación inicial. (2005)

Además de lo anterior, Torres, Aristizabal & Valbuena (2014) consideran que “La lectura es una herramienta que posibilita el desarrollo de habilidades de comprensión en el estudiante, al ser considerada como la base de la enseñanza y el medio más eficaz de educación”. El propósito básico del aprendizaje lector en la educación inicial es la comprensión lectora, particularmente la que se refiere a textos narrativos. Por esta razón, una forma de aproximarse a la lectura es a través de la re-narración, que implica la producción de un nuevo texto a partir del texto leído.

La comprensión lectora como aquella capacidad que posee una persona de captar de manera objetiva la idea que el autor ha querido transmitir por medio de un texto escrito. Por lo tanto, entiende la comprensión lectora como el concepto más amplio inmerso en la competencia lectora. Donde sitúa la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea; de esa manera, Pérez (2014) “La comprensión lectora es el hecho

abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona” (p, 6) y dentro de esa conceptualización la competencia lectora viene a ser la materialización llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad.

Así, la comprensión lectora está ligada más al individuo que al entorno, a sus capacidades intelectual, emocionales, o a su perfil psicológico, mientras que la competencia lectora añade más peso a una variable pragmática, la socialización, la inteligencia social o la inteligencia ejecutiva (Marina, 2012). Lo que quiere decir una relación estrecha entre comprensión textual y desarrollo de la inteligencia.

Al respecto Coll y Solé (1993) citados por Díaz Barriga (1997) afirman que el proceso de enseñanza se debe interpretar y ser objeto de permanente reflexión para buscar y proponer acciones tendientes a mejorar el proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje, preparándose de una manera asertiva en un mundo incierto, realizando todos los esfuerzos necesarios para ser capaces de elaborar, practicar y evaluar las propias prácticas de una manera consciente

De hecho, no podrá hacer una interpretación y lectura del proceso sino cuenta con un marco potente de reflexión, ni tampoco podrá engendrar propuestas sobre cómo mejorarlo sino cuenta con un arsenal apropiado de recursos que apoyen sus decisiones y su quehacer pedagógico (p. 150). Es decir, en ambos casos se refiere a las habilidades de interpretación y los recursos que pueden entrar a apoyar el proceso de comprensión textual: “Es practicar un pensamiento que se debele sin cesar por contextualizar y totalizar las informaciones y los conocimientos sin detenerse ante el error” Morín (1999, p.65).

El proceso de comprensión lectora para Solé (1998) lo sitúa integrado con momentos y situaciones distintas de la enseñanza, como por ejemplo los objetivos que se quieren conseguir; el estado inicial de los alumnos, esos momentos que la autora sitúa los considera claves para el

desarrollo de un proceso de comprensión textual, es decir para entenderlo desde las particularidades de cada institución; pero considera además, que debe estar mediatizado por unos objetivos claros que faciliten la construcción del conocimiento, o lo que puede entenderse como integrado al desarrollo del pensamiento.

Además de lo anterior, para Vallés (2005) la actividad de leer consiste en descifrar adecuadamente el código contenido en la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto. Dicho de otro modo, “leer es un esfuerzo en busca de significado; es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias” (Defior, 1996). Cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo, letras y palabras- (Alonso Tapia y Carriedo, 1996) y ello conduce a la comprensión. Para el autor anterior, así como sus fuentes citadas; el sentido textual es básico para el avance del educando, como sujeto que aprende, interpreta y es capaz de descubrir los códigos o expresiones de significado contenidas en el texto.

En el mismo sentido, el autor anteriormente citado (Vallés,2005) intenta descubrir procedimientos inherentes al proceso de comprensión textual; es así como identifica los llamados modelos fundamentados en el procesamiento de la información, “Los denominados bottom-up, basados en el procesamiento de la lectura a partir de sus segmentos lingüísticos más moleculares, como las letras, las palabras, las frases, en un proceso ascendente que permite al lector la comprensión del texto” (p,1), según él dicho modelo exige una adecuada competencia descodificadora; es decir manejar las reglas de correspondencia grafema-fonema; para que de esa manera pueda dedicar los recursos de su memoria al proceso de comprensión, y retomando a García Vidal (2000) profundiza en diferentes métodos lectores que facilitan la comprensión textual, en lo que se denomina “rutas de acceso al significado y procesamiento sintáctico y

semántico”. De esta manera se tiene acceso a procedimientos específicos para la comprensión textual Vallés (2005 p, 50), dichos modelos pueden entrar a perfilar el trabajo docente al servicio del procesamiento textual y la comprensión.

En el mismo sentido, el proceso comprensivo, se orienta como manera de “extraer el significado de un texto es un proceso que se realiza de modo gradual, progresivo y no necesariamente lineal” Valles (2005), ya que se producen momentos de incomprensión a lo largo de recorrido lector y momentos de mayor nivel de comprensión. Como proceso, es dinámico en el acceso a la información, y como producto, leer comprensivamente supone adquirir unos nuevos conocimientos finales que formarán parte del conocimiento guardado en la memoria a largo plazo.

2.2.2. Niveles de comprensión lectora.

En términos generales los niveles de comprensión lectora hacen parte de un proceso complejo de pensamiento, que transcurre durante la lectura, los cuales se van desarrollando sistemáticamente; en la medida que el lector pueda acudir a sus saberes previos.

En este marco, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es imprescindible necesario mencionar los niveles lectores existentes (Ramos Chagoya, 2008):

2.2.2.1. Nivel Literal o comprensivo. Hace parte de este nivel el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.

En este trabajo de investigación, es importante fundamentar el sentido textual, es decir que el educando pueda expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, descubrir el sentido de la información contenida en la lectora y pueda utilizarlo posteriormente en alguna actividad de pensamiento.

2.2.2.2. Nivel Inferencial. Con mayor exigencia con el conocimiento previo del lector y la formulación de hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones; pero lo más importante es que como herramienta bien enfocada permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante el proceso lector, facilita que el educando saque sus conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y también a realizar una lectura desde el contexto.

2.2.2.3. Nivel Crítico. En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

Desde otra perspectiva, se plantean alrededor de los niveles de comprensión lectora variables como las siguientes:

- a) Nivel de competencia decodificadora del lector.
- b) Nivel de conocimientos previos acerca del tema de la lectura.
- c) Capacidad cognoscitiva.
- d) Nivel de competencia lingüística (inferencias, deducciones, empleo de claves, etc.)
- e) Nivel de dominio de las estrategias de comprensión lectora.
- f) Grado de interés por la lectura.
- g) Condiciones psicofísicas de la situación lectora.

h) Grado de dificultad del texto. (Vallés, p 51)

Lo cual demuestra la concurrencia de una complejidad de competencias puestas al servicio del proceso de comprensión, entre ellas la de relacionar los textos con aprendizaje previos, los niveles lingüísticos y cognitivos que proporciona el texto; además temas actitudinales acompañados de un ambiente de aprendizaje propicio para la comprensión de sentido

2.2.3. Lectura un proceso de construcción de significado.

El tema de la lectura, ha sido muy investigado en diferentes escenarios educativos; el tema no pierde vigencia y cada vez más se profundiza en análisis y se enriquece su visión; en este sentido, el verbo leer ha estado asociado toda la vida con textos escritos. Aún se encuentran definiciones como, pasar la vista por lo escrito o impreso, haciéndose cargo del valor de la significación de los caracteres empleados Anaya, (2002), cuando se empieza a leer, es cuando se empieza a comprender el código escrito y a expresarse mediante él, acción que se genera del contacto cotidiano que se tiene con los libros. Sin embargo, hoy se amplía el significado de lectura como resultado de una acción mecánica hacia la capacidad de transformar información, acortar distancias, una forma de explorar la manera como el desarrollo de nuevos medios de comunicación trae consigo la aparición de nuevos lenguajes, de diversas formas de representación y modos diferentes de sentir, ser y decir.

Es importante iniciar del concepto de Solé (1996) sobre la lectura:

Es un proceso de construcción lento y progresivo que requiere de una intervención educativa respetuosa y ajustada. No vamos a esperar que los alumnos aprendan lo que no se les ha enseñado, ni vamos a esperar que lo aprendan de una vez para siempre. Aprender a leer comprensivamente plantea la

autora, como condición necesaria para poder aprender, a partir de textos escritos.

Las estrategias de lectura aprendidas en contextos significativos contribuyen a la consecución de la finalidad general de la educación que consiste en que los alumnos aprendan a aprender. (Pág. 177)

Donde se sitúa esa intensidad educativa en el marco de un propósito planeado y orientado hacia una finalidad clara y ajustada a las exigencias de las instituciones educativas y mucho más en el nivel de básica primaria.

En el mismo sentido Solé (1996) señala que “Leer es un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso a través del cual el primero interpreta los contenidos que éste aporta. Sin embargo, hay que tener en cuenta que con frecuencia se ha considerado que leer es "decir" lo que está escrito, o bien se ha asimilado la lectura a las necesarias, pero no suficientes habilidades de descodificación, asumiéndose que una vez que el lector puede leer todas las palabras de un texto la comprensión de su significado está asegurada”. Situación que implica, el desarrollo de un pensamiento crítico; de posturas más abiertas por donde pueda fluir el desarrollo del pensamiento.

Desde una nueva perspectiva, durante mucho tiempo se pensó que la lectura solo era cuestión de descifrar letras, y que se le consideraba alfabetizada. Hoy se considera lector, la persona capaz de dialogar críticamente con diversos textos que circulan socialmente y de tomar posturas frente a ellos, valorar e integrarlos en un mundo mental propio.

Los conceptos anteriores conducen siempre a establecer una relación dialógica entre el lector, el autor, el texto y el contexto, construyendo de manera activa un entorno interpretativo del mensaje a partir de las experiencias y conocimientos previos, de su hipótesis, y de la

capacidad de inferir determinados significados; a través de la lingüística y la metalingüística se pueden descubrir significados muy profundos. (Chomsky, del Himes & Van Dijk, 1979).

Por otra parte, el pensamiento dominante sobre lo que significa la lectura es que es enseñar a leer y escribir, la lectura en el marco de los estudios socioculturales, debe estar relacionada con el contexto, por lo tanto dan cuenta de los escenarios sociales y significados que esta puede tener en relación con la vida cotidiana y sus entornos (Cassany & Marín, 2009, P 3), Esta nueva percepción de la lectura es más global, por cuando sin perder de vista los procesos empleados al interior de la lectura, el significado o sentido es el aporte que estos autores hacen alrededor de la lectura, teniendo una aproximación entre texto y realidad.

2.2.4. Tipos de lectura.

Con base en el aporte de Zubiría (2012), donde se examina los aportes de la llamada pedagogía contemporánea, el cual defiende el enfoque de la Pedagogía Conceptual, que postula dos propósitos formativos de la escuela: formar el talento de todos y cada uno de sus estudiantes y formar las competencias afectivas; desarrolló la teoría de las seis lecturas.

En primera instancia la Lectura Fonética: la cual *transforma* secuencias de signos gráficos en palabras. Su característica es que retoma las habilidades de reconocer los grafemas y las sílabas a que da lugar su reunión, estudia los sonidos del lenguaje en su realización concreta, la producción, naturaleza física y percepción de los sonidos en su aspecto material, prescindiendo del significado, desde el inicio el itinerario lector fonético descompone las palabras con base en sus componentes primarios, en la gráfica (o grafemas), en seguida los une en pequeños bloques, que los lingüistas denominaron sílabas.

En ese mismo orden de ideas, la decodificación primaria con la lectura inicia lo que de hecho se reconoce como comprensión de lectura, o sea, que corresponde con su adecuada

denominación, pues decodificar primariamente un texto es convertir, traducir, decodificar, interpretar sus términos sueltos en conceptos, término a término, uno por uno; lo cual se considera como un inicio importante para la comprensión lectora.

Además de la recuperación léxica y la contextualización, el proceso lector orienta los mecanismos adicionales: la sinonimia y la radicación. Los cuales operan cuando durante el acto lector se encuentra vocablos o términos desconocidos. La sinonimia: busca posibles significados alternativos a un vocablo. La radicación: descompone los términos desconocidos en sus raíces.

Dado esa perspectiva, la Decodificación Secundaria; en esta instancia el lenguaje llega a un nivel que genera pensamientos o proposiciones. Por consiguiente, la lectura interpreta pensamientos o mejor, proposiciones, los cuales vienen contenidos en las frases. En esta medida, las frases, que los contienen, son las verdaderas unidades mínimas del lenguaje comunicativo; es así como una proposición siempre afirma o niega algo de un sujeto, tiene la forma sujeto, copula y predicado y los pensamientos o proposiciones se expresan por medio de oraciones y frases.

La Decodificación Terciaria por su parte, extrae las macro proposiciones constituyéndose en la operación inicial del proceso de decodificación terciaria y descubrir las relaciones (lógicas, temporales, espaciales, etc.) mediante las cuáles se reúne las ideas principales en un todo. Los textos no se organizan siguiendo un orden estricto, lineal, en donde las primeras proposiciones serían las más importantes y así sucesivamente. El orden debe ser descubierto por parte del lector.

Además, la denominada Lectura Categorical, en esencia define el núcleo del ensayo; por hacer uso de tipo adicional de proposiciones delimita algunos términos y conceptos (las definiciones) Cuadros – esquemas – tesis – importancia etc.

También, se retoma la llamada la lectura Metasemántica; que se da bajo la posibilidad de contraponer las ideas de otros textos y las ideas contenidas en el texto leído; la idea central es mostrar las diferencias, las complementariedades, y hasta las inconsistencias. Para facilitar este proceso se recomienda confrontar la obra leída con otras obras o con otros sistemas de pensamiento.

En consonancia con lo anterior, se considera que leer es una actividad que va más allá de sentar las bases de las competencias lingüísticas, además ponderada como una habilidad constituida dentro de las competencias culturales y académicas más reconocidas, a tal punto que uno de los atributos imprescindibles de un intelectual debe ser una persona que lee y tiene una estructura adecuada para abordar el proceso; las estrategias didácticas lectoras se erigen como un eje constitutivo de todo proceso de enseñanza aprendizaje en todos y cada uno los ámbitos educativos, se establece como un apoyo mediado por la lectura y la escritura, con recursos didácticos orientados desde lo pedagógico sacando mejor provecho a la comprensión orientado por docentes, puede contarse con ayudas tecnológicas que facilitan la apropiación de procesos como concentración, interpretación, asociación (Benavides & Sierra Villamil, 2013).

2.2.5. Etapas del proceso lector.

Para Solé (1993), la lectura tiene subprocesos, entendidos como etapas del proceso lector: Un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

La lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo, afectivo y conductual, debe ser tratada estratégicamente por etapas. En cada una de ellas han de desarrollarse diferentes estrategias con propósitos definidos dentro del mismo proceso lector.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura:

2.2.5.1. Antes de la Lectura. Como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones de carácter afectivo; también el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: Uno que expone sus ideas y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio. Esta es en síntesis la dinámica de la lectura; en esta etapa y con las condiciones previas, se enriquece con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del maestro únicamente.

2.2.5.2. Durante la Lectura. Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto; seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora. En la función integradora, está el auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente; lo cual no es ajeno a la actividad desarrollada, sus funciones específicas y el apoyo a la actividad en forma sistemática y constante.

2.2.5.3. Después de la Lectura. De acuerdo con el enfoque socio-cultural Vygotsky, L. (1979), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión; la actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz

de aprendizaje, de carácter ínter psicológico. En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios; aquí el trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, meta cognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico.

La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad (formación integral). El fin supremo en todo aprendizaje significativo es eso, formar nuevas personas razonadoras, críticas, creativas, con criterios de valoración propios al cambio.

2.2. 6. Pedagogía lúdica.

Es importante situar la lúdica y el juego dentro de ese contexto; para tal intención se acude a Cruz & Romero (2013), quienes sitúan al juego como “un instrumento pedagógico que constituye la potencialización de las diversas dimensiones de la personalidad” (p, 16); en ese sentido se refieren al desarrollo psicosocial, la adquisición de los saberes e incluyen el desarrollo moral; procesos estos que permiten según él, la construcción de significados y la elaboración del lenguaje simbólico; donde se elaboran los conceptos, entendido dentro de la dinámica del mundo social; denostándose una vez más la complejidad del proceso; además puntualizan que: “ Los juegos son la forma más elevada de la imaginación” (p, 34); atribuyendo al mismo habilidades innatas compartidas cultural y socialmente. Es además Una actividad recreativa sus principales logros serian el entretenimiento y la diversión; por lo tanto facilitan el apoyo a actividades educativas siendo a su vez una acción positiva.

De la misma manera, la relación entre infante y juego explicada desde las concepciones alternas a la pedagogía lúdica; a este respecto Zúñiga (1998), en su visión muy particular sobre

los juegos para los niños y niñas, argumenta que “es posible que la obsesión por la lecto-escritura a temprana edad haya sacrificado miles de posibilidades latentes en el niño. Sus cuerpos, tal vez, no podrán desarrollar otros modos de leer el mundo, porque los libros de letras habrán ocupado todo el tiempo que también merecía la lectura de la naturaleza” (p 10). Es así como se considera que en muchas ocasiones la escuela no programa espacios de diversión o goce, y que aun actividades lectoras y escritoras donde existen tantas posibilidades para el goce, se vuelven rutinarias, extenuantes y hasta tortuosas para los discentes.

En esa misma dirección, dada la complejidad de las distintas concepciones sobre los juegos para Zúñiga (1998):

Vinculada con aprender a vivir dentro del medio. Hay una gran libertad, no es frecuente una relación de regaños, de prohibiciones, más bien se los impulsa a que haga “Los juegos están muy ligados a la vida misma, a la cotidianidad, con el objeto de que la actividad lúdica estén cosas y en la medida en que los juegos están muy relacionados con la actividad cotidiana. (p 13)

Lo anterior quiere decir el autor en su visión simplista de los juegos, es que cualquier actividad cotidiana puede convertirse en espacio de diversión, esto puede llegar a aprovecharse en el medio educativo.

Desde ese mismo enfoque, Posada (2014), examina los aportes de Huisinga y Cajigal sobre el juego; donde el primer autor plantea que el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de -ser de otro modo- que en la vida corriente (Citado por Posada (2014, p. 23); esta percepción coincide con la anterior

por la cotidianidad que pueden tener los juegos. Un concepto coincidente de Cajigal (1996) lo sitúa como acción libre, espontánea, desinteresada e intrascendente que se efectúa en una limitación temporal y espacial de la vida habitual, conforme a determinadas reglas, establecidas o improvisadas y cuyo elemento informativo es la tensión.

Los anteriores autores, sitúan al juego dentro de un contexto amplio en tanto permite el desarrollo de habilidades sociales, pero su finalidad más elevada viene a ser como herramienta de evaluación y seguimiento de los menores a nivel físico, psicológico; con lo que se facilita la socialización donde los niños y niñas interactúan en un nivel moral. El rol del juego está identificado dentro de la acentuación de normas; sin abandonar la potencialización de actividades como la imaginación (Cruz & Romero 2013, p 24); “el juego ofrece experiencias que responden a necesidades específicas del desarrollo y señala los primeros encuentros con la realidad (P, 25)

Desde otro punto de vista, cuando Cruz & Romero (2013, P, 35) hablan del papel de las actividades lúdicas que permiten el crecimiento personal y colectivo; logrando que la lúdica como estrategia pedagógica coadyuve a conocer intereses y necesidades, potencialidades y dificultades, donde el papel de la lúdica es intermediar con creatividad; así además se mejora la comunicación; y afianzar además la lúdica como experiencia didáctica (P, 35).

Desde otro punto de vista, y siguiendo el hilo conductor de la relación entre juego y educación, mientras que para Posada (2014) señala que:

“El juego es un elemento formativo de primer orden el cual aporta al ser humano equilibrio y lo posibilita como menciona el poeta alemán Schiller: “solo juega el hombre cuando es hombre en todo el sentido de la palabra, y es plenamente hombre solo cuando juega”. (p.24)

De acuerdo con esta consideración, el juego es considerado un espacio formativo, íntimamente ligado a la vida del hombre. Por su parte, para Fuentes, (2008. P3) el juego ha sido

considerado como un recurso educativo explotado por el hombre desde la antigüedad, y aunque en un principio, no fue tenido en cuenta como parte del proceso educativo, gracias a las diferentes aportaciones de la pedagogía, la psicología, la filosofía, la antropología o la sociología, la educación ha dado un giro aprovechando todas las ventajas que su uso conlleva.

En ese mismo orden de ideas, el juego llega a cobrar importancia como estrategia relacionada con la pedagogía lúdica bajo este panorama, desde el aprendizaje significativo, la lúdica se convierte en un elemento motivador para el educando para la interacción de sus significados de sus conocimientos con otros y para que aplique los nuevos conocimientos en otros contextos que genera en el estudiante seguridad afectiva, cuando el estudiante integra el pensamiento, la actuación y la afectividad, da significado a su experiencia, concepto general ya adquirido el educando (Fuentes, 2008. p 34-36). Entre tanto Guillermo Zúñiga (2014. p 3) propone repensar la pedagogía actual, y descubrir así lo que la lúdica puede aportar y encontrar mejores respuestas de un mundo moderno que exige cambios veloces para estar preparados.

Además de lo anterior, la lúdica como estrategia pedagógica, es recogida por el concepto de pedagogía lúdica, que no es más que, los métodos y estrategias que utilizan el potencial lúdico al servicio de la formación de habilidades superiores del pensamiento; donde las actividades están divididas en cuatro ejes básicos como lo son “tipos de estrategias: metacognitivas, cognitivas, de memorización y comunicativas” Sánchez (2010. p 37). Así mismo se identifica con la idea de que se debe tener en cuenta que detrás de todo juego existen estrategias sociales y afectivas que se activan por sí solas; así también que las comunicativas están divididas en tres sus apartados según sean para el desarrollo de las destrezas de: comprensión, interacción y expresión orales y escritas Sánchez (2010).

En relación con este tema, la lúdica como herramienta educativa es vista como una oportunidad eficaz para moldear y desarrollar las habilidades motoras a través de la búsqueda, en el ensayo y error, así como a nivel intelectual genera conocimiento y reflexión, al respecto Posada (2014):

El juego es un elemento formativo de primer orden el cual aporta al ser humano equilibrio y lo posibilita como menciona el poeta alemán Schiller: solo juega el hombre cuando es hombre en todo el sentido de la palabra, y es plenamente hombre solo cuando juega. (p.24)

En ese sentido, puede decirse entonces que la pedagogía lúdica es una herramienta que ayuda al desarrollo del pensamiento, genera creatividad y desarrollo físico e intelectual del educando.

Por otra parte, las actividades lúdicas pueden tener injerencia en las habilidades superiores del pensamiento como: estrategia para mejorar la motivación, atención, concentración, potencia la adquisición de información y el aprendizaje fundamentando nuevos conocimientos. “En su accionar vivencial y por su alta interacción con otros y con el medio aumenta la capacidad al cambio, de recordar y de relacionarse dentro de ambientes posibilitantes, flexibles y fluidos”. Posada (2014, p.28). En esta instancia puede aproximarse la lúdica como una estrategia que potencia las capacidades intelectuales del educando.

De acuerdo con lo anterior, y atendiendo a la complejidad de la pedagogía lúdica, se expresa que la lúdica permite con su potente abordaje de los siete saberes que el ilustre pensador Morín (1999) considera necesarios para este siglo, pertinentes no como un conocimiento único, sino como una red de conocimiento que lleve a un desarrollo sostenible. Estos saberes son: las cegueras del conocimiento, el error y la ilusión, los principios de un conocimiento pertinente,

enseñar la condición humana, enseñar la identidad terrenal, afrontar las incertidumbres, enseñar la comprensión, la ética del género humano (p., 5- 35).

Por último, la lúdica como estrategia meta cognitiva es desarrollada ampliamente por Sánchez (2010) quien retoma cinco aspectos que considera potencializadoras de la lúdica:

1. Las estrategias cognitivas como formular hipótesis, deducir o inferir reglas, se pueden activar en aquellos juegos en los que se deben descubrir, acertar, adivinar, resolver un problema, descifrar un acertijo o encontrar una palabra oculta. Un ejemplo sería el juego “pototear” que consiste en adivinar el significado de esta palabra que funciona de comodín contextualizada, es decir, se debe deducir por el contexto qué significa, por ejemplo, podemos decir: “Yo pototeo a las 8 todos los días, después de pototear, me voy al trabajo”. Por otro lado, el juego también permite inferir reglas gramaticales de forma natural, sin necesidad de recibir una explicación explícita. El alumno escucha y entiende una estructura y la activa para conseguir unos fines concretos.
2. El juego es una estrategia de memorización. Muchos juegos parten de la idea de hacer algo usando el lenguaje para lograr una meta, crean la necesidad de realizar cosas para las que nos tenemos que comunicarnos y tener presente determinados preceptos desarrollados en el juego.
3. Las estrategias afectivas encuentran en el componente lúdico un lugar seguro para su desarrollo. Garantizan la motivación, el aumento de confianza en uno mismo, la disminución de la ansiedad y la desaparición de las inhibiciones. Los juegos en parejas o en grupos pequeños favorecen la participación activa de todos los alumnos.

4. La cooperación, la empatía con los compañeros, la petición de ayuda y aclaraciones, son estrategias sociales que ayudan a la interacción en un contexto real. Los alumnos necesitan colaborar, hablar entre sí, aclarar las dudas y comprenderse mutuamente cuando participan en los juegos, por lo tanto, mientras juegan se están desarrollando las estrategias sociales con una finalidad concreta.
5. La autoevaluación está considerada una estrategia de aprendizaje meta cognitiva, que actúa en la concentración en el proceso de aprendizaje, consiguiendo que el alumno se involucre activamente en su progreso. Algunos juegos de interacción libre como simulaciones, representaciones o juegos de roles, permiten que el alumno compruebe el conocimiento alcanzado (p.29-31).

De esta manera se puede vislumbrar el alcance de la estrategia lúdica como soporte para el desarrollo de ideas, pero también como potencializadora de aspectos sociales, comunicativos, afectivos, éticos; en fin entender la lúdica como parte fundamental de la metacognición.

2.2.7. Estrategias didácticas fundamentadas en la lúdica y la comprensión textual

De acuerdo con Ferreiro (2012):

Las estrategias didácticas constituyen un componente fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje; en tanto constituyen un sistema de actividades acciones y operaciones, que facilitan la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes.
(p. .68)

Por lo tanto, las estrategias didácticas como tal, corresponden a un sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que contribuyen con la confrontación del educando, en relación con un objeto de conocimiento, enfocado como apoyo y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje para realizar determinada una tarea con la calidad requerida.

En concordancia con lo anterior, para el autor las estrategias didácticas constituyen herramientas mediadoras entre el sujeto que aprende y el contenido que conscientemente el docente emplea, orientado desde un propósito de lograr determinados aprendizajes. Por otra parte: “Las estrategias de aprendizaje son los procedimientos predominantemente mentales que el alumno sigue para aprender”. Bolívar (1992, p. 33). Es muy importante tener en cuenta la relación planeada entre contenidos y procedimentales, observados como un conjunto de pasos o acciones secuenciadas de forma lógica con el objetivo de lograr una meta. Son entonces, en una institución educativa, los procesos de formación con base a las estrategias que permiten aterrizar las acciones cognoscitivas para que el estudiante desarrolle la información y de esa forma aprender, es decir, convertir esa información en conocimientos útiles para su vida cotidiana.

Al respecto Pimienta define a las “estrategias enseñanza aprendizaje como los instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes” (2015, p. 3).

Además de lo anterior, Solé (1998) desarrolla el concepto de pensamiento estratégico como un preámbulo de las llamadas estrategias de lectura, ubica dicho pensamiento como, aquellas órdenes no mecanizadas, si permite avanzar, en cuanto ordena las acciones necesarias para actuar con eficacia. Igualmente la estrategia orienta las acciones humanas; y según ella, el poder de la estrategia está en la capacidad para seleccionar, evaluar, persistir o abandonar. Si bien es cierto que la comprensión textual es hoy por hoy uno de los retos más complejos que

tiene la educación, y por ende las estrategias para el estímulo de la misma es un tema que hay que saber desarrollar.

En esa misma dirección Castro y Páez (2015) aportan la distinción de decodificar textos y poder comprender lo que se lee; uno de los aspectos que le da relevancia es la concepción que el docente tiene sobre comprensión textual; esto se plantea como una manera de tener en cuenta que se puede correr el riesgo de decodificar textos o hacer una lectura fluida; lo cual a su juicio es importante pero no suficiente. Entre tanto para Solé (1998), el acto de leer lo aprecia como un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, y desglosa la participación del texto, la forma y el contenido; y con el lector sus expectativas y las nociones previas; como resultado ambos aportes dejan ver que la participación del lector es muy importante como sujeto activo; también el acompañamiento pedagógico de vital importancia para facilitar estrategias que favorezcan una lectura con sentido.

Las estrategias según Castro y Páez (2015) mencionan que “deben motivar el autodesarrollo; es decir puede entenderse que demanda factores intrínsecos y extrínsecos; por lo cual se infiere que una estrategia lectora debe apuntar más allá de la mencionada decodificación textual.” En otras palabras, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario” Solé (1998). En consecuencia, las estrategias de promoción lectora son acciones de carácter elevado; en tanto existen unos objetivos puntuales que cumplir, además una buena planificación de acciones para lograr los mismos; así como su evaluación, para descubrir fortalezas o posibles cambios; a los cambios que se refiere el autor hay agregarle que estas estrategias están atravesadas por un marco institucional; que puede favorecer u obstaculizar la gestión del conocimiento.

En primera instancia, es importante comenzar entender el concepto de estrategia didáctica dentro de la investigación ha tenido diversas acepciones, Rodríguez, (2015), citado por Betancourt, (2016, p.26) considera la necesidad de ubicarlas desde el campo de la pedagogía y hace referencia expresamente a las tareas y actividades que orientado desde los estándares curriculares pone en marcha el docente de forma sistemática para el logro de determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes. Consecuentemente las estrategias didácticas como talleres pedagógicos literarios enmarcadas por las TIC, pueden ser atractivos para los estudiantes, ya que en la actualidad gozan de grandes privilegios en cuanto a la obtención de la información que necesitan para mejorar sus condiciones académicas y de conocimiento científico, es decir la manera como se contextualizan los textos, el empoderamiento de la pregunta dirigida a la reflexión, pueden constituir herramientas poderosas para la comprensión textual del educando.

En ese mismo orden de ideas, se podría definir una estrategia como aquel método organizado, formalizado y orientado para alcanzar una meta propuesta y su aplicación en la práctica requiere del desarrollo de procedimientos y de técnicas cuya elección y diseño son responsabilidad del docente. Por lo tanto, podemos afirmar que la estrategia es un sistema planificado y aplicable a un conjunto de acciones para llegar a una meta.

Las estrategias didácticas son reconocidas en la comunidad académica, como rutas para la intervención recursiva de los textos; y bajo esta perspectiva Benavides Cáceres, (2013) la asocia con la lectura de análisis y síntesis es considerada como la herramienta fundamental del ser humano; para comunicarse con los demás, y de esa manera interactuar en un ámbito cultural, tanto individual como colectivo, y tiene fundamento en una compleja madeja asociada con las

habilidades o capacidad de interpretación del conjunto semiótico constituido alrededor del texto, como camino expedito para descubrir los más profundos significados.

2.2.7.1. Estrategias didácticas de la lectura. Las estrategias didácticas de lectura son muy complejas, dados los avances de la pedagogía, la investigación, junto con las estrategias lectoras la activación de conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales; en el marco de estrategias de aprendizaje de la lectura; “se deben tener en cuenta las estrategias cognitivas y metacognitivas” Santiago, Castillo & Morales (2017, p 5).

Esto quiere decir que junto con las estrategias didácticas de lectura, el conocimiento y el pensamiento corresponden a un enfoque procesual, que tiene que ver con el desempeño y fundamentación de habilidades de pensamiento; “Las habilidades cognitivas hacen referencia al logro de metas del conocimiento; mientras que las estrategias metacognitivas son procedimientos que van más allá del manejo del conocimiento, tiene que ver con los avances relacionados con las metas” Gaskins y Thorne (1999, pp. 87-88); es decir lo que desde otra perspectiva se les denomina habilidades superiores del pensamiento, como aprender a confrontar a desarrollar sentido crítico.

Al respecto, Díaz y Hernández (2010, pág. 162), definen las estrategias didácticas como “Los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”. De lo anterior se deduce que las estrategias tipifican y ordenan las actividades docentes para el logro del aprendizaje significativo de los educandos en las diferentes áreas académicas, concretamente en el desarrollo de la comprensión lectora.

Además, otros autores como el que se ha venido basando la mayoría de análisis, como es el caso de Solé (2011) y Alonso (2012), señalen que:

Las estrategias significativas para la enseñanza de la lectura, deben propiciar desde el principio la comprensión del texto, la cual es una actividad compleja, constructiva, pues durante el proceso el aprendiz trata de construir, una representación a partir de los significados sugeridos por el texto, para lo cual utiliza todos sus recursos cognitivos pertinentes, como esquemas, habilidades, estrategias (p. 34)

Bajo estas circunstancias, las estrategias didácticas de lectura deben: crear ambientes propicios para el autoconocimiento, la autorreflexión, el discernimiento y al dialogo; a continuación se proponen estrategias como:

1. Creación de espacios para la lectura de textos de diversos géneros discursivos en contextos funcionales y comunicativos: de información científica, periodísticos, relatos históricos, literarios, humorísticos, poesías, obras de teatro, instructivos, publicitarios, de acuerdo al nivel cognoscitivo de los/as estudiantes. Es conveniente favorecer la exploración y el descubrimiento guiado de la computadora como recurso tecnológico, mediante el uso de hipertextos que posibilitan la interacción texto-imagen-sonido.

Para ello, el docente debe proponer en el aula, incluso desde la educación inicial, actividades que lleven al niño a la búsqueda de significados en el texto escrito, pues de esta manera, el educando descubrirá la relación existente entre el lenguaje y la escritura, enfrentándose a retos, buscando soluciones al problema de interpretar textos, los cuales representen el lenguaje real, no una serie de sonidos, sílabas y palabras aisladas.

2. Creación de espacios para la confrontación de las diferentes interpretaciones de un texto, de manera que los/as estudiantes confirmen y amplíen sus anticipaciones o descubran sus

contradicciones, argumentando sus puntos de vista y buscando pistas en el texto por medio de la relectura del texto o mediante el uso de imágenes existentes en el mismo.

De igual modo, Díaz y Hernández (2010, p 21). Señalan algunos tipos de estrategias que pueden ser enseñadas a los estudiantes para el aprendizaje de la lectura: previas a la lectura, durante la lectura y después de la lectura:

Estrategias previas a la lectura: según los autores antes mencionados, éstas comprenden todas las que se plantean preferentemente antes de llevar a cabo el proceso lector, entendidas como fases preparatorias, las que se hacen durante la lectura como acompañamiento estratégico y después de la lectura como evaluación y retroalimentación del proceso.

2.2.8. La lúdica como estrategia de aprendizaje.

Actualmente resulta incuestionable que la emotividad es un factor fundamental en la toma adecuada de decisiones Gordillo (2011). A partir de ello resulta imprescindible que la educación actual, se apoye en la evolución psicológica del juego infantil, siguiendo las fases de su desarrollo, incluyendo al aspecto lúdico como parte de la formación integral. Chavira, C. T. D. (2015)

La actividad lúdica presenta una importante repercusión en el aprendizaje académico al ser uno de los vehículos más eficaces con los que los alumnos cuentan para probar y aprender nuevas habilidades, destrezas, experiencias y conceptos, por lo que resulta conveniente la aplicación de programas encaminados hacia una educación compensatoria que aporte equilibrio emocional al desarrollo evolutivo de la niñez, para ello se requiere de un cambio en la mentalidad del maestro/a que le lleve a restaurar el valor pedagógico del juego. Chavira (2015)

En el mismo sentido, Cruz (2013) otorga al papel de las actividades lúdicas, como aquellas actividades o propuestas que de alguna manera permiten el crecimiento personal y colectivo;

cuyo principal fundamento es un buen conocimiento de las potencialidades que la lúdica aporta, sobre todo en la creatividad, la circulación de una buena comunicación; pero lo más interesante de su aporte es que como estrategia didáctica intenta proponer un enfoque renovador y a la vez de síntesis. Toda esta realidad, sostenida por lo que él denomina ambiente lúdico, es precisamente esa actividad que denomina ambiental, la que posibilita la enseñanza aprendizaje, desarrollado en la relación educador educando, cosificado en un ambiente lúdico y pedagógico.

Es así como, considera la pedagogía lúdica como una respuesta a la realidad, y como forma de marcar según él, Cruz (2013) un horizonte hacia nuevas posibilidades educativas, conjugando de esta manera dos procesos importantes para la formación en educandos de primaria, como lo es el encuentro entre pedagogía y ambiente de aprendizaje, también le otorga importancia al juego y el clima lúdico como ámbito de encuentro pedagógico facilitador de una interacción dinámica, convirtiéndose esa forma en una actividad educativa plena de sentido y significación.

“El juego como instrumento pedagógico, constituye la potenciación de las diversas dimensiones de la personalidad” Cruz (2013, pág. 16) y en esa dirección sustenta su concepto en el apoyo de concepciones como el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, también involucra el desarrollo moral, este último como garante de la construcción de significado y el lenguaje simbólico, mediante el cual se accede al pensamiento conceptual y al mundo social, es decir tiene connotaciones particulares que el autor asocia también con relaciones colectivas. Para el mencionado autor, “Los juegos son la forma más elevada de la imaginación, es una actividad innata y natural en todas las regiones y culturas del Mundo”. (pág. 34)

Además, ofrece experiencias que responden a determinadas actividades correspondientes con las etapas del desarrollo y señala los primeros encuentros con la realidad, es decir es una

etapa propicia para fortalecer las habilidades y potencialidades necesarias que garanticen su crecimiento integral “El juego es tan clave para aprender en diversos espacios y situaciones Cruz, et al (pág. 25)

La capacidad lúdica es una de las actividades más relevantes para el desarrollo y el aprendizaje infantil. Esta contribuye de manera efectiva al desarrollo global e integral del hombre en cualquier etapa de su vida. La capacidad lúdica se ve desarrollada a partir de la articulación de las estructuras psicológicas globales tales como las cognitivas, afectivas y emocionales, provocando así contribuir al desarrollo de las habilidades y competencias de los individuos involucrados en los procesos de aprendizaje, desbloquear aquellos conflictos que pudieran estar limitando su pensamiento al crear nuevas rutas mineóticas hacia una solución adaptativa, es decir provocar conexiones neuronales atípicas y lograr una atmósfera creativa en una comunión de objetivos para convertirse en instrumentos más eficientes en el desarrollo de los procesos de aprendizaje así como en la creación de un entorno gratificante. Chavira (2015).

Frente a la mencionada situación, Cruz (2013), desarrolla una visión particular del compromiso docente, observando que los educadores deben ejercer su papel mediador frente al desempeño de habilidades del niño, sobre todo en la posibilidad de desempeñarse como persona autónoma, responsable y trascendente, trabajando alrededor del cambio vital, teniendo como referente un mundo que cambia con facilidad.

El juego promueve la adquisición del concepto de la regla (en su aspecto cognitivo y afectivo) que tanto tiene que ver con el nacimiento del juicio ético y la autonomía social en el niño, dado que por medio del juego los niños empiezan a comprender como funcionan las cosas, lo que puede o no puede hacerse con ellas, descubriendo que existen reglas de causalidad, de probabilidad y de conducta que deben de acatarse Vygotsky (1982).

Además, uno de los aportes más completos es la relación del juego como estructura lúdico pedagógica:

- El Juego es un modo de ser existencial del hombre y de los animales superiores.
- El niño aprende jugando mediante experiencias vivenciales, de esa forma el juego abre

horizontes de posibilidades

2.3 Marco Legal

Para el presente proyecto, el marco legal quien lo fundamental es:

2.3.1. Constitución política de Colombia.

En lo que respecta al ámbito educativo, la Constitución Política de Colombia (1991) declara muy puntualmente que:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física

de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley, Congreso de La República. (Art. 67, p. 22)

2.3.2. Ley 115 de 1994.

Se declaran los objetivos de la educación así:

5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

Uno de los hábitos intelectuales más significativos es el hábito de estudio y la lectura es uno de sus pilares.

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones. De aquí como fuente de acceso al conocimiento dentro de la perspectiva de investigación, el fenómeno comprensión textual es una fuente expedita de acceso al conocimiento.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. La comprensión y la capacidad crítica

van de la mano, para asumir una posición crítica sobre un texto la comprensión es condición necesaria. (Objetivos de la educación, art. 5)

Se contemplan además los Objetivos generales de la educación básica; entre ellos:

Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo; b) que consiste en el desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; así mismo el c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana; d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua; e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano. (Art. 20)

Seguidamente se establecen los Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria, correspondiente a los 5 primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, y que postulan como objetivos específicos los siguientes:

b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico; otro fundamental para el trabajo como el inciso c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura; d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética; otro como el f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad. La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura; m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera; n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

(Art. 21)

2.3.4. Lineamientos curriculares.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1996) menciona que estos documentos constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que nos invita a entender el currículo como "...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..." (p 12) Por ello la concreción calificadora de lineamientos será aquella que propicie la creatividad, el trabajo solidario en los modos de

lenguaje, grupos de investigación, mesas de trabajo, equipos de estudio, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación, la crítica y la formación óptima de los ciudadanos.

Este documento señala caminos posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje, pero es importante anotar que las ideas aquí expuestas no invalidan ninguna propuesta curricular existente en los Proyectos Educativos Institucionales, ya que esta decisión le compete a cada una de las instituciones inmersas en su contexto. El documento se ha organizado en cinco capítulos: A manera de diagnóstico: Lenguaje, literatura y educación.

2.3.5. Estándares básicos de competencias en lenguaje.

Los cuales establecen el lenguaje como una capacidad humana que permite, entre otras funciones, relacionar un contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido. En cuanto a su valor social, el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales.

Además de posibilitar la relación intersubjetiva, las manifestaciones del lenguaje permiten que los individuos puedan llevar información nueva a los otros. Según lo expuesto, la formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático (MEN, 2013).

En relación con los aportes generados desde los estándares establecidos por MEN (2012); están relacionados con la producción de textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria como eje literario. También, se producen textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración desde los primeros grados de enseñanza

2.3.6. Derechos básicos del aprendizaje (DBA).

Los cuales tienen su fundamento por inactiva del ministerio de educación; que constituyen un fundamento y apoyo del componente cognitivo del aprendizaje en lenguaje y matemáticas; los derechos básicos de aprendizaje pueden ser integrados a la construcción curricular; en tanto que el currículo es comprendido en una dimensión más amplia y compleja como: el conjunto de criterios, planes de estudio y programas, metodologías y procesos que contribuyen a la construcción integral.

2.3.7. Matriz de referencia.

Instrumento basado en los Estándares Básicos de Competencias (EBC), útil para que identifique con precisión los resultados de aprendizaje esperados para los estudiantes. Constituye un elemento que permite orientar procesos de planeación, desarrollo y evaluación formativa. De igual manera, el docente puede planear su clase con mayor pertinencia y el estudiante puede identificar los aprendizajes a mejorar. Desde otra perspectiva, la Matriz de Referencia es un cuadro de doble entrada; es decir, es una tabla que permite establecer la relación entre las competencias y los componentes de las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

2.3.8. Mallas de aprendizaje.

Son un recurso para la implementación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, que permite orientar a los docentes sobre qué deben aprender en cada grado los estudiantes y cómo pueden desarrollar actividades para este fin. Esta herramienta será útil para que todos los estudiantes desarrollen los aprendizajes, con el fin de seguir cerrando brechas y mejorar aún más la calidad de la educación. Con estos documentos orientados se busca contribuir al fortalecimiento de la autonomía escolar, para garantizar una educación de calidad y equitativa, MEN (2017).

2.3.9. Operacionalización de Categorías.

Tabla 1

Operacionalización de categorías

Categorías Nominales	Categoría conceptual	Subcategorías conceptuales	Unidades conceptuales asociadas
Comprensión textual	La comprensión lectora como aquella capacidad que posee una persona de captar de manera objetiva la idea que el autor ha querido transmitir por medio de un texto escrito.	Comprensión textual: centrado en la identificación de ideas principales	-Desarrollo del pensamiento, orientación de sentido
		Niveles de comprensión textual: permite nominar de manera gradual el nivel en el que se ubica el proceso de comprensión del educando Lectura: leer es un proceso de interacción entre un lector y el texto, donde el primero interpreta los contenidos que el segundo aporta, donde es importante la comprensión de significado desde el desarrollo del pensamiento crítico. (Solé, 1996)	-Nivel Literal: comprende contenidos. -Nivel Inferencial: descubre sentidos profundos proyectados desde el texto -Nivel Crítico: asume discusiones frente a las ideas de un autor. Tipos de Lectura: lectura fonética, decodificación primaria, decodificación secundaria, decodificación terciaria, lectura categorial, lectura metasemantica. (Zuviria,2012) Etapas de lectura: antes de la lectura.

			Durante la lectura.
			Después de la lectura.
Pedagogía lúdica	Proceso donde el papel de las actividades lúdicas aparecen como estímulos para el crecimiento personal y colectivo; logrando que la lúdica como estrategia pedagógica coadyuve a conocer intereses, necesidades, potencialidades y dificultades, donde el papel de esta es intermediar con creatividad; además de mejorar la comunicación; y afianzar las experiencias didácticas.	<p>El juego: “Como instrumento pedagógico constituye la potenciación de las diversas dimensiones de la personalidad “(Cruz, 2013, Pag16) forma más elevada de la imaginación, actividad innata y natural en todas las regiones y cultura del mundo (P34).</p> <p>Lúdica Es una de las actividades más relevantes para el desarrollo y aprendizaje infantil. contribuye al desarrollo integral del hombre en cualquier etapa de su vida (Chavira, 2015)</p> <p>Las estrategias lúdicas La actividad lúdica presenta una importante repercusión en el aprendizaje académico al ser uno de los medios más eficaces con el que los alumnos cuentan para probar</p>	

y aprender nuevas
habilidades,
destrezas,
experiencias y
conceptos (Chavira,
2015)

Fuente: elaboración propia

Las dos categorías nominales son comprensión textual y pedagogía lúdica; la primera como categoría conceptual entiende la comprensión textual en términos de identificar las ideas de un autor y como subcategoría la comprensión lectora de manera más específica como identificación de ideas principales; pero también se vinculan los niveles de comprensión textual el literal, el crítico y el inferencial, como unidades teóricas asociadas están el desarrollo del pensamiento y la identidad de sentido como unidades de apoyo puntual; lo cual le da una dirección muy singular al trabajo; los niveles de comprensión, facilita priorizar escalas de comprensión textual, lo que a su vez permite situar a los educandos de acuerdo con su grado y edad.

Con relación a la segunda categoría de la pedagogía lúdica que responde al proceso donde las actividades lúdicas responden a alternativas de intervención cuya plataforma es el crecimiento personal; se subdivide en el Juego y La Lúdica; el primero como actividad concreta, la segunda como espacio ambiental de transformación de lo rutinario a la experiencia sensible agradable, estructuradora de la base propicia para una buena comprensión textual.

Capítulo III:

Marco Metodológico

3.1 Paradigma de Investigación

La presente investigación, se enmarca en el paradigma socio crítico, el cual introduce la ideología de estructura de las relaciones sociales y da respuesta a determinados problemas generados por éstas.

Este paradigma, se considera como una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico, nace de una crítica a la racionalidad instrumental y técnica preconizada por el paradigma positivista y plantea la necesidad de una racionalidad propia que incluya los juicios, los valores y los intereses de la sociedad, así como su compromiso para la transformación desde su interior. Fue la escuela de Frankfurt (Horkheimer, Adorno, Habermas), la que desarrolló un concepto de teoría que tenía como objetivo fundamental la emancipación del ser humano. Esta concepción teórica es la que se conoce como Teoría Crítica. Alvarado & García (2008)

Bajo esta denominación se agrupa una gama de método de investigación nacido como respuesta a las tradiciones neopositivistas y naturalistas en general. Pretenden superar el reduccionismo de las primeras y el conservadurismo de las segundas proponiendo la posibilidad de una ciencia social, que no sea ni puramente empírica ni únicamente interpretativa.

El paradigma socio critico incluye posiciones neo marxistas, críticas y de investigación participantes en general. Algunos autores lo ubican como una propuesta particular dentro del paradigma naturalista, pero su marcado acento en el cambio social y su carácter participativo le otorgan una particularidad que justifica el entenderlo como un paradigma distinto.

El paradigma socio crítico surgió en la segunda mitad del siglo xx como parte de las críticas que un grupo de investigadores, dentro del que el psicólogo social norteamericano K Lewin fue el más exitoso, plantearon a la investigación convencional (léase investigación positivista y naturalista) en los siguientes ámbitos:

Primero, el carácter elitista de la comunidad se ciencia y el distanciamiento de sus reflexiones y programas de investigación respecto a los problemas reales de las personas y comunidades; segundo, una propuesta incapacidad de la misma para dar una respuesta y solución adecuada a los problemas más urgentes y sentidos por las personas y comunidades; y tercero, su desdén por incorporar a los actores sociales en proceso participativo para dar solución a sus propios problemas Rodríguez(2010 pág. 7)

3.1.1. Una posición ontológica nominalista.

Concuerta en el naturalismo en considerar la realidad como una construcción intersubjetiva que se produce dentro de ciertos marcos referenciales, que resulta de la densidad del conocimiento acumulado por grupos sociales específicos y que se manifiestan como consensos sociales.

3.1.2. Una postura epistemológica subjetivista.

Asume, en líneas generales, las ideas básicas de las posturas naturalistas, su aporte radica en sostener que el conocimiento supone asumir una posición crítica y una acción transformadora frente a la realidad, posición que despertaría en el investigador una “conciencia verdadera” incluso va más allá al solucionar el problema de la imposibilidad de la neutralidad de modo ofensivo, es decir, incluyendo los valores explícita y activamente en el proceso de investigación y atribuyendo a este un carácter emancipativo y transformador.

3.1.3. Una metodología dialógica y participativa.

Parte de la necesidad de promover procesos participativos en el desarrollo de la investigación. El investigador se constituye como un sujeto colectivo de autorreflexión que no solo está inmerso en el objeto investigado sino que es parte constitutiva del mismo. Ello quiere decir que investigador y objeto de investigación (ambos colectivos de sujeto) son exactamente lo mismo, por lo que la transformación del objeto supone necesariamente la transformación del investigador colectivo. Así adquiere sentido la toma de conciencia sobre la necesidad de una praxis emancipadora, puesto que la acción transformadora adquirirá ese sentido en la medida que incorpore las concepciones e intereses de los propios actores.

3.2 Enfoque Epistemológico.

Es una investigación cualitativa de enfoque Introspectivo – vivencial, que según Padrón (1998), permitirá al investigador un abordaje de la realidad con sentido humano y social; es decir los problemas de competencias lectoras serán interpretados de acuerdo a las subjetividades del investigador más no por estadísticas de cuantos niños saben interpretar un texto; lo que facilitaría descubrir razones institucionales, culturales, pedagógicas, curriculares en relación con el problema de competencias lectoras y escritoras.

De esta manera el fundamento central del enfoque introspectivo vivencial esboza que el conocimiento carece, en cuanto tal, de un modelo objetivo, universal e independiente, sino que, varía en concordancia con los estándares socioculturales de cada época histórica. Por tanto, no existe una ortodoxia metodológica o científica; el referente de demarcación, flexibles de acuerdo con los criterios, según los estándares de las diferentes sociedades (Camacho & Marcano, 2003)

3.3 Enfoque Investigativo

La investigación cualitativa da cuenta de la credibilidad de la comunicación o de los conceptos establecidos; es por eso que la participación de aspectos culturales, económicos, sociales entran a hacer parte de un análisis transversal donde se intenta estudiar de forma global un acontecimiento o unidad Rodríguez (2014).

En investigación cualitativa la acción indagatoria se comporta de manera dinámica, en ambos sentidos tanto en los hechos como en la interpretación, emerge como los resultados de un proceso circular; en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía en cada estudio. En este tipo de enfoque es parte fundamental la posición del investigador, su interpretación de los hechos; por lo tanto su complejidad y flexibilidad son más amplios; en consecuencia hay una realidad por descubrir, construir e interpretar; en ese sentido existe varias realidades subjetivas construidas en investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos grupos y cultura; por ello el investigador cualitativo parte de la premisa que el mundo es social y relativo y solo puede ser estudiado desde el punto de vista de los autores estudiado. Hernández (2013).

3.4 Diseño de Investigación

La presente investigación, se enmarca en un diseño de investigación-acción, la cual consiste en comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad) (Savin-Baden y Major, Citado por Hernández 2013 p 496). Lo que quiere decir que la investigación acción se sitúa en problemas de investigación colectivos y se preocupa por aportar soluciones a dichas problemáticas desde la circulación de la gestión comunitaria. El eje central de esta investigación debe plantearse como un proceso cíclico de reflexión-acción en el que se reorganiza la relación entre conocer y hacer,

entre sujeto y objeto y consolidando con cada paso la capacidad de autogestión de los implicados.

En el periodo 1944 a 1953, el movimiento de la investigación acción tuvo una amplia acogida en los círculos de intelectuales y tomadores de decisiones. Ese interés originario se fue diluyendo en los años posteriores, para recién a mediados de los años sesenta resurgir en un contexto diferente: en el contexto de colaboración entre maestros e investigadores, en el desarrollo del currículo; primeramente dirigido al problema de cómo realizar los valores educativos fundamentalmente en la acción. Es impulsado por investigadores vinculados a proyectos de investigación, tales como Stenhouse (1979), Elliot (1973), Allal y otros (1979), que presentan modelos alternativos a la investigación tradicional educativa (La torre y otros 1996).

A principios de los ochenta, el movimiento de la investigación acción se posiciona definitivamente en el campo de la investigación educativa, (fundamentalmente sobre la práctica docente y los procesos de interacción entre los docentes y los alumnos), la planificación de la educación (proyectos educativos) y la definición participativas de políticas y programas para la toma de decisiones en materia educativa. Así mismo su presencia se proyecta también a otros campos de la reflexión y la acción social, como la planificación estratégica, el desarrollo de las organizaciones y la evaluación de servicios desde la perspectiva de sus usuarios.

La investigación-acción inicialmente observada por Lewin (1992), cuya delimitación se puntualizaba como un proceso continuo y en espiral, situación por la cual se analizaban los hechos y concepciones propias de los problemas investigados, alrededor de las cuales se planifican y ejecutan las acciones pertinentes y se pasaba a un nuevo proceso de conceptualización. “Desde esa visión Lewin concebía ese proceso que estaba cargado de supuestos elitistas y de concepciones del cambio social alucinadas con la eficacia de la acción

instrumental” (citado por Carr, Kemmis, 1988: 175-177); además de lo anterior algunos pensadores “Establecen diferencias entre investigación-acción e investigación-acción participativa, situando a la primera como una aplicación del método científico a un problema específico con voluntad” propone una praxeológica y con cierta participación de los afectados (Merino, Raya, 1993, p.5).

Desde esa perspectiva, Elliott (1978), observa que la investigación acción, dentro del paradigma cualitativo, se ocupa de estudiar la práctica educativa tal como uno de sus objetos de investigación, tal y como tiene lugar en su escenario natural, es decir en las condiciones específicas de su entorno; posibilitando de paso la comprensión de situaciones particulares tanto de la institución, así como de los demás actores involucrados en el proceso, ya sean los docentes, que dentro de ese ámbito también son susceptibles de mejora (Car & Kemmins, 1988). De esta manera, no basta con comprender la problemática; busca brindar respuestas prácticas a situaciones reales, y en esa dirección, se ocupa también de interpretar las relaciones entre distintas categorías; donde el punto de vista de quienes participan en la investigación es fundamental (Hernández, 2014)

Además de lo anterior, según Bartolomé (2000, p. 10-15) los cinco grandes rasgos que nos permiten distinguir una investigación-acción de cualquier otra actividad investigadora o experiencia educativa son: el objeto de la investigación-acción es la transformación de la práctica educativa y/o social, a la vez que se procura comprenderla mejor, además se da una articulación permanente entre la investigación, la acción y la formación a lo largo de todo el proceso; pero también se da una manera particular de observar la realidad, con una visión holística. Para así, poder relacionar el conocimiento con la transformación de dicha realidad; además hay un

marcado protagonismo de los investigadores implicados, llámense docentes, investigadores, padres; sin dejar de olvidar finalmente que hay una interpelación del grupo participante.

3.5 Alcance

El alcance de la investigación es descriptivo, que según Hernández (2014), estos estudios:

“Buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir únicamente pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables, a las que se refiere, su objetivo no es indicar como se relacionan estas”. (p. 92)

La realidad anterior permite tener un control objetivo sobre la realidad estudiada; a partir de una complejidad de conceptos y variables que hacen referencia a las estrategias de comprensión textual estudiadas. Es así como todos los fenómenos estudiados convergen con un marco contextual específico cuya argumentación conceptual permite entender mejor las categorías de comprensión textual y estrategias lúdicas

3.6 Etapas Investigativas

La presente investigación, se desarrolló de acuerdo con lo planteado en el espiral de Lewin (1992), en tres ciclos fundamentales, de acuerdo con los objetivos específicos propuestos, en los cuales los investigadores planificaron teniendo en cuenta la observación y el diagnóstico, actuaron implementando y reflexionando sobre las estrategias articuladas a pedagogía lúdica y en consenso entre los investigadores y un equipo docente valoraron la calidad de la estrategia.

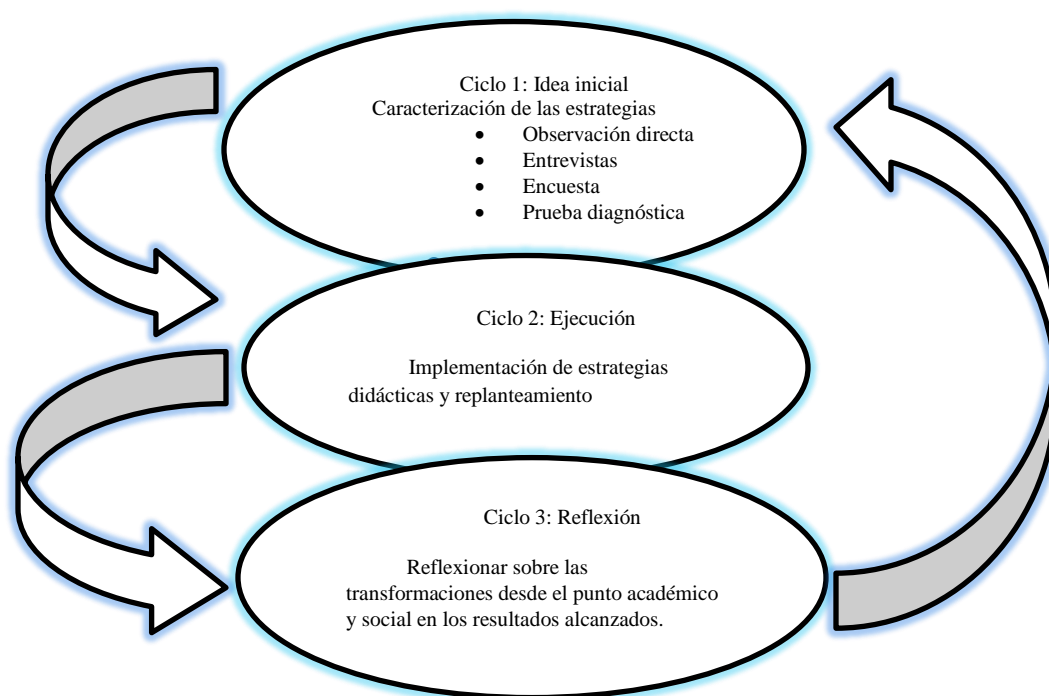


Figura 11. Ciclos de la etapa investigativa (Adaptación, espiral de Lewis). Fuente: Elaboración propia

- ✓ Ciclo 1: Caracterización de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para el fortalecimiento de la comprensión textual.

Para determinar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes: se realizaron tres jornadas de observación de clases de lengua castellana desarrolladas en el grado cuarto.; además se identifican las prácticas pedagógicas en el mismo grado con respecto a la lúdica. También, aplicación de entrevistas a docentes y encuestas a estudiantes, se realizó una prueba diagnóstica para saber su estado de avance en comprensión textual. La caracterización fue desarrollada por los docentes investigadores de acuerdo con los resultados de la observación.

- ✓Ciclo 2: Implementación de estrategias didácticas a través de la pedagogía lúdica.

Se realizó a través del diseño a ejecución de actividades lúdicas; se desarrollaron un total de 10 actividades; entre talleres, lecturas de imágenes, dramatizaciones, películas, canciones, todas

estas aplicadas a un grupo de estudiantes en el grado cuarto; esa implementación fue planeada por los docentes investigadores con el apoyo de dos docentes de la institución educativa.

✓ Ciclo 3: Reflexión sobre los resultados de la implementación de la pedagogía lúdica como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión textual.

Finalmente se valoró el resultado de la implementación de las estrategias didácticas por medio de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual, mediante pruebas posteriores a la implantación de estrategias con el fin de conocer el impacto de las actividades propuestas. La valoración fue planeada por los docentes investigadores con el apoyo de docentes de la institución educativa referente.

3.7 Técnicas de Investigación

Encuesta: Según Bernal (2010), es una de las técnicas de recolección de información más usadas, a pesar de que cada vez pierde mayor credibilidad por el sesgo de las personas encuestadas. La encuesta se fundamenta en un cuestionario o conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas.

Entrevista: Técnica orientada a establecer contacto directo con las personas que se consideren fuente de información. A diferencia de la encuesta, que se ciñe a un cuestionario, la entrevista, si bien puede soportarse en un cuestionario muy flexible, tiene como propósito obtener información más espontánea y abierta. Durante la misma, puede profundizarse la información de interés para el estudio (Bernal, 2010)

La entrevista a profundidad: según Ruíz (2014, p. 247), la entrevista en profundidad constituye una de las herramientas más poderosas para la investigación cualitativa de los individuos. En sus planteamientos y en sus líneas generales, está diseñada para el establecimiento de una interacción personal de carácter individual entre el investigado y el

investigador. Nada impide, sin embargo, que la entrevista en profundidad se aplique al estudio de grupos en lugar de al de individuos aislados. Se pueden describir tres formas, al menos, de llevar a cabo una investigación cualitativa en la que un grupo de individuos, más bien que un solo sujeto en particular, entra a formar parte del proceso de investigación. Estas tres formas parten de situaciones en las que el proceso de descubrimiento y captación del significado tiene lugar partiendo «de» el grupo, en colaboración «con» el grupo o funcionando «en» el seno del mismo grupo

El análisis documental: basado en el análisis de la prueba saber (MEN, 2014, 2017) y el Proyecto Educativo Institucional donde la interpretación de actores docentes y directivos es fundamental, así como el análisis de los investigadores, de la misma forma se retoma el proyecto Educativo Institucional PEI; para hacer del análisis documental acuerdo con Quintana (2006): “El punto de entrada a la investigación” y obtener información valiosa para lograr el encuadre que incluye, básicamente, describir los acontecimientos rutinarios así como los problemas y reacciones más usuales de las personas o cultura objeto de análisis, conocer los nombres e identificar los roles de las personas clave en torno al objeto de estudio. Para este caso se remite directamente al contenido y significados o indicadores establecidos previamente.

Se estructura un listado de chequeo: para revisar el modelo pedagógico institucional, componente conceptual del PEI.

La observación simple: según Sabino (2014), es aquella donde el observador se orienta a describir los asuntos de su interés; así mismo con la acción realizada el observador puede participar en las acciones que observa; vale la pena aclarar que un buen observador mantiene una mirada profunda, lee señales que el común de la gente no puede apreciar; además tiene que estar

dispuesto a registrar con objetividad lo que el escenario muestra. El autor antes mencionado argumenta que:

Observar es hacer un registro de cómo se comporta el fenómeno; la observación no estructurada es más flexible en el sentido en que el observador puede descubrir u ocuparse de algún asunto que considere de importancia, aunque no esté contemplado en la guía. (p 172)

La observación debe ser objetiva, guiada por un propósito bien definido; además debe ser sistemática y planificada; es decir debe estar inscrita en el proceso de investigación; el investigador puede auxiliarse de instrumentos como cámaras, celulares inteligentes, videograbadoras; en fin todos aquellos medios que le sirvan de apoyo para tener un buen retrato de la realidad. Avellaneda, (2008 p. 35).

De esta forma, se realiza un guion de entrevista donde se investiga a profundidad opiniones de docentes con relación a los problemas de comprensión textual y habilidades comunicativas de los educandos. Aplicar encuesta a docentes directivos.

El procesamiento de datos se utilizaron técnicas de análisis cualitativo, siendo una de las más importantes el análisis documental; basado en documentos como el Proyecto Educativo institucional; además se hizo un análisis cualitativo de la entrevista aplicada a docentes; el análisis por categoría permitió identificar los pormenores de la comprensión textual y la lúdica como estrategia para la comprensión textual.

3.8 Población

La población la constituyen 17 estudiantes de grado cuarto, correspondiente a 8 niñas y 9 niños, cuyas edades oscilan entre a los 9 y 12 años; a quienes se les aplicó una evaluación diagnóstica, situación que sirve de base para analizar los niveles de comprensión textual

presentes en cada uno de ellos. Los estudiantes asisten en la jornada de la mañana a la Institución Educativa Departamental de Guáimaro; cuyo centro de origen es el corregimiento del mismo nombre, ubicado al noroccidente del municipio de Salamina en el departamento del Magdalena. Además, se incluye 5 docentes del área de español y literatura. La muestra se escoge de manera intencional, pues en indagaciones preliminares se conoce la necesidad de los educandos.

Capítulo IV:

Resultados

4.1 Análisis e Interpretación de Resultados

En el presente proceso investigativo para la interpretación cualitativa de los resultados obtenidos en la aplicación de instrumentos con respecto a los propósitos planteados, se puede considerar los siguientes aspectos de acuerdo con el cuadro síntesis cualitativa de resultados:

Tabla 2.

Sistematización de entrevista a docentes

CATEGORIA	PREGUNTA	RESPUESTA
PEDAGOGIA LÚDICA.	¿Qué estrategias didácticas existen en la institución para orientar el proceso de comprensión textual?	<p>A) Lecturas individuales ,colectivas, Conciencia fonológica, lecturas compartidas.</p> <p>B) el juego; este genera un ambiente para el aprendizaje que maneja la comunicación en todos sus aspectos y ayuda a potenciar el desarrollo social y emocional del estudiante.</p> <p>C) No existen estrategias institucionales cada docente aplica estrategias individuales.</p> <p>D) implementación de la enseñanza de la conciencia fonológica, talleres lecturas compartidas.</p>
	¿Qué debilidades le puede encontrar a las estrategias didácticas actuales?	<p>A) Algunas de las debilidades no es por las estrategias, sino por la falta de acompañamiento de los padres en el proceso lector.</p> <p>B) La falta de interés de algunos estudiantes para realizar la comprensión de texto.</p> <p>C) la cantidad de estudiantes por curso no permite la participación de todos, los padres de familia.</p> <p>D) se debe elaborar estrategias institucionales para aplicar en todos los grados.</p>

COMPRENSIÓN TEXTUAL	¿Cuál ha sido la experiencia más significativa en comprensión textual en la institución?	<p>A) Cuando se realizó la hora de lectura (leer es mi cuento) ya que los niños se sentían motivados.</p> <p>B) leer es mi cuento y lectura sin fin, estrategias del PTA, programas de la secretaria de educación del magdalena.</p> <p>C) leer es mi cuento.</p> <p>D) cuando los estudiantes vieron videos y cuentos en youtube.</p>
	¿Cómo afecta en la realidad institucional el déficit de comprensión textual, en términos de calidad educativa?	<p>A) en las pruebas internas y externas</p> <p>B) en bajo nivel de los estudiantes en las prueba saber en comprension textual.</p> <p>C) en la realización de las diferentes pruebas del conocimiento (internas y externas), ya que todas las áreas dependen de la capacidad que tengan los estudiantes para comprender lo que leen.</p> <p>D) los estudiantes no logran plasmar las ideas concretas, desglosan el texto y estos no son coherentes</p>
	¿Los directivos docentes de la institución están liderando propuestas para el mejoramiento de la comprensión textual?	<p>A) si el rector implemento una hora de lectura, en estos momentos no se está realizando.</p> <p>B) con el programa todos a aprender se aplican estrategias de comprension y pruebas diagnósticas.</p> <p>C) la implementación de la hora de lectura, pero duro poco tiempo, conciencia fonológica.</p> <p>D) por parte de la dirección sí, pero se delega a los líderes que orientan a los CDA del programa todos a aprender (PTA).</p>
	¿Dentro de la dinámica institucional, como cree que se ha comportado el tema de la comprensión textual?	<p>A) con falencias los niños al ser evaluados muestran dificultad de comprension tanto en evaluaciones internas como externas.</p> <p>B) a través de las aplicaciones de prueba saber la institución identifica que los estudiantes tienen dificultad en la comprension de texto.</p> <p>C) en estos momentos estamos realizando actividades de conciencia fonológica.</p> <p>D) se lleva trabajando tres años en primaria y los resultados no son los mejores, se avanza lentamente para no dejar vacíos.</p>
	¿Qué estrategia ha desarrollado usted para mejorar el proceso de la comprensión textual?	<p>A) haciendo lecturas diarias y comprension en forma de prueba saber.</p> <p>B) lecturas de imágenes, cuentos cortos ilustrados, video cuentos de youtube.</p> <p>C) incorporar a la lectura los conocimientos previos relacionados con el tema del texto, lecturas compartidas, cambiar el final del cuento.</p> <p>D) lecturas, películas, cine foro, en las que los estudiantes participan y al terminar desarrollen textos con sus propias palabras.</p>
	¿Qué opina de la implementación de la pedagogía lúdica como estrategia para el fortalecimiento de la de la comprensión textual?	<p>A) sería una buena estrategia ya que los niños comprenden mejor el contenido.</p> <p>B) la pedagogía lúdica promueve el hábito lector y fortalece la comprension lectora de los niños y niñas a través del juego y la lúdica, este aprendizaje propicia el goce y la diversión, motivando al estudiante a mejorar en su proceso de comprensión.</p> <p>C) es muy buena porque las estrategias lúdicas orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes facilitándole el aprendizaje mediante dinámicas motivadoras para aprender.</p> <p>D) excelente para detener, capacitar o volver a enamorar a los docentes para que cuenten los inicios en las normales y a los nuevos orientarlos con las aplicaciones</p>

Fuente: elaboración propia 2019

Con respecto a la caracterización de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para la comprensión textual:

Al interrogar a los docentes, sobre, ¿Cuál ha sido la experiencia más significativa en comprensión textual en la institución? estos en su tendencia mayoritaria coinciden en que “leer es mi cuento”, una estrategia aplicada por el Programa Todos Aprender (PTA), ha sido la actividad estratégica más significativa; la explicación es porque constituye una actividad compleja donde confluyen estrategias muy puntuales sobre estímulo lector y comprensión textual.

En este sentido, se analiza la falta de estructuración de estrategias pedagógicas propias de la institución; entendida en términos de Ferreiro (2012), las estrategias didácticas constituyen herramientas mediadoras entre el sujeto que aprende y el contenido que conscientemente el docente emplea, orientado desde un propósito de lograr determinados aprendizajes. Situación por la cual los propósitos generales de formación se desvirtúan, si las estrategias pedagógicas no responden a las necesidades de los educandos.

Al examinar la matriz del Proyecto Educativo Institucional (PEI), se visibiliza la falta de planeación de procesos, cada capítulo del PEI, está generado de manera desordenada, el ejemplo más palpable es el desarrollo del componente pedagógico donde la estructura no se compadece con las necesidades de orientar procesos formativos.

En el mismo orden de ideas, al analizar la pregunta en la entrevista a docentes: ¿Cómo afecta la realidad institucional el déficit de comprensión textual, en términos de calidad educativa?

Para dar respuesta a esta pregunta, se hizo el análisis documental del PEI en lo que corresponde a la gestión administrativa y pedagógica, para vislumbrar una diferencia entre estrategia de aula como actividad motivante del ambiente de aprendizaje; y la planeación por procesos declarada en el componente administrativo del PEI.

De la misma forma aunque el PEI, establece un modelo pedagógico que si bien se identifica como constructivista, no se estructura como una hoja de rutas alrededor del ¿que enseñar?, ¿Para qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, lo cual desestabiliza la intención institucional, lo que puede permitir la sostenibilidad de una intención en el tiempo, y no solo en eventos.

En este orden de ideas, los docentes se identifican en que la realidad institucional, incide en el rendimiento académico de los estudiantes y principalmente se ven reflejados en los resultados de las pruebas de estado Saber 3, para este caso.

Además de lo anterior al preguntarle a los docentes y directivos entrevistados ¿Qué debilidades le puede encontrar a las estrategias didácticas actuales? En su mayoría se refieren al ambiente de aprendizaje, a través de expresiones como la cantidad de estudiantes en cada aula, la falta de motivación de los mismos; es tan importantes decir reconocen la existencia de debilidades estructurales, que pueden dar al traste con el desarrollo institucional alrededor de procesos tan importantes como la comprensión textual.

En el mismo orden, al preguntar ¿Los directivos docentes de la institución están liderando propuestas para el mejoramiento de la comprensión textual? de las respuestas se puede inferir que si están participando, el rector actual implemento una hora de lectura en su preocupación por mejorar los déficit lectores evidenciados en la institución, pero tal como se presenta el análisis de la presente investigación; hay una debilidad en la apropiación de procesos básicos, y esa coincidencia de intenciones perfilada entre docentes y directivos se desaprovecha por falta de

claridad en el desarrollo de planes estratégicos de gestión desarrollados u orientados hacia la comprensión textual; razón por la cual las debilidades estructurales del PEI, dejan entrever como no hay decantación de procesos tan fundamentales como estimular la comprensión textual, que junto con la lúdica como estrategia para la comprensión textual son las categorías más interesantes.

Siguiendo la misma línea, una pregunta realizada a los docentes entrevistados ¿Dentro de la dinámica institucional, como cree que se ha comportado el tema de la comprensión textual? interrogante clave para entender la conexión entre desarrollo institucional y comprensión textual; los docentes reconocen algunos esfuerzos aislados para mejorar desde lo institucional en el tema de la comprensión textual; pero se identifica que en el fondo existe una profunda preocupación por la lentitud de los avances en materia de comprensión textual. Dicha situación puede corroborarse al examinar los componentes 1, 2 y 3 del PEI, que padecen de herramientas de planeación y gestión para afianzar la calidad educativa, para dar rutas a la formación de procesos, a las competencias de los educandos; para que las estrategias didácticas puedan tener sostenibilidad en la formación de habilidades de comprensión textual.

Otra situación clave para identificar la percepción docente alrededor de las estrategias didácticas para comprensión textual, se analiza a través de la pregunta: ¿Qué estrategia ha desarrollado usted para mejorar el proceso de la comprensión textual?; las respuestas de los docentes dicen desarrollar actividades, pero no se vislumbra una estrategia como eje dinamizador de un proceso formativo; ellos se refieren a actividades como estimulación lectora, o diferentes formas de leer, sin amparo de una estrategia que armonice o institucionalice con la formación de

procesos, y ratifica una vez más las debilidades en el desarrollo institucional y la planeación estratégica.

Finalmente, al resolver el interrogante de: ¿Qué opina de la implementación de la pedagogía lúdica como estrategia para el fortalecimiento de la comprensión textual? los docentes entrevistados expresan su posición de acuerdo total, esencialmente por: ser muy buena porque las estrategias lúdicas orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes facilitándole el aprendizaje mediante dinámicas motivadoras para aprender, ningún docente ni directivo mostraron su desacuerdo frente a la necesidad expresada; reconocen el poder de la estrategia lúdica, pero los actos estratégicos institucionales no motivan el desarrollo de nuevas iniciativas.

A partir de ello resulta imprescindible que la educación actual, se apoye en la evolución psicológica del juego infantil, siguiendo las fases de su desarrollo, incluyendo al aspecto lúdico como parte de la formación integral. Chavira, C. T. D. (2015), mucho más si entendemos la necesidad de cambiar estrategias ortodoxas, de enfrentar con bases pedagógicas innovadoras que permitan generar el desarrollo del pensamiento de los educados.

Además de lo anterior, en el desarrollo de los tres ejercicios de observación, se pudo constatar la existencia de estrategias didácticas tradicionales, por el carácter de los dictados observados en los docentes de cuarto grado de básica primaria así mismo se observó el desarrollo de acciones repetitivas; orientadas desde el deber ser del pensamiento de los docentes; es así como se observaron muy pocos ejercicios de escritura o lectura espontánea; las lecturas son señaladas por los docentes, en su escogencia de temas y actividades para ejercicios de comprensión textual. En consecuencia se observó muy pocos estímulos en el salón de clases para desarrollar talleres de comprensión; en los salones de clase no hay rincones lectores, ni señales que permitan identificar la presencia de proyectos lectores desarrollados en el aula de clases.

De acuerdo al instrumento de observación en clases; el ambiente de aula no es tan agradable, paredes y espacios de aula se notaron muy degradados; las actividades de aula observadas durante la clase de lengua castellana, están marcadas por la rutina, por el protagonismo de un docente que no desarrolla talleres lectores. Además, no se evidencia la motivación. En una actividad de comprensión textual mientras los niños realizaban un dibujo temático, la docente formulaba preguntas, que los niños debieron responder verbalmente; la maestra siguió realizando preguntas del tema desarrollado, luego les pidió que buscaran el libro guía para ella leer el cuento en voz alta y los alumnos la siguieran en forma silenciosa, para desarrollar un taller con varias preguntas, mientras la docente hacia la lectura varios alumnos estaban distraídos no leían el texto, al final realizó preguntas sobre el cuento leído y una niña realizó un resumen del tema del cuento.

Dentro de la estrategia utilizada por la docente encontramos que utiliza como método de enseñanza para la comprensión lectora, guías de trabajo para desarrollar la temática de la clase, presentando una lectura de apoyo del tema tratado y proponer actividades para evaluar lo aprendido, dentro de estas actividades se encontró un taller con preguntas como ¿Cuáles son los personajes de la historia? ¿Cuál es la idea principal y secundaria del texto? Con esta estrategia la docente busca evaluar a los estudiantes, pero se ve enfrentado al problema que los estudiantes no comprenden lo que leen. A nivel literario el taller no presenta operaciones que deben hacer los estudiantes, solo preguntas de contenido.

En términos generales la observación arrojó como resultados unas actividades de comprensión poco creativas, los talleres no alcanzan a definirse como tal, por cuanto no hay en las experiencias productos hechos desde la autonomía de los educandos. La intención de la docente es realizar actividades de comprensión, de acuerdo a lo observado durante las tres

jornadas realizadas en el salón de cuarto grado, pero hace falta que el educando participe de manera más autónoma, para facilitar el desarrollo del pensamiento y por ende la comprensión de textos, las cuales van íntimamente ligadas a las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula.

Al considerar la implementación de las **estrategias didácticas articulando la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual, se analiza lo siguiente:**

Los docentes consideran que al implementar estrategias didácticas mediatizadas por la lúdica; dejó como experiencia gratificante la cantidad de recursos o herramientas que se pueden movilizar en el aula, como manera de demostrar que la intervención estratégica se origina en intenciones compartidas, desde la gestión de procesos de comprensión, con cada una de las actividades que se retoman como ejemplo de un total de diez, tal como pueden verse en el cuadro anexo de actividades, lo más importante es que se ratifica la lúdica como estrategia que puede ofrecer ventajas muy significativas a la hora de afianzar la comprensión textual

A continuación se desarrollan a manera de ejemplo varias actividades que tuvieron lugar en el aula de grado cuarto puestas en práctica en el aula, desde las estrategias lúdicas, por lo que el cambio de actitud, la concentración, la entrega, desencadenan, nuevas formas de intervención, que fascinan al educando, desde su sentir interior:

Con el desarrollo de actividades como los refranes: donde se pide a los participantes que, en parejas, escriban en un folio un refrán y luego separen en dos partes iguales dicha hoja, de tal forma que en cada una de las mitades quede escrita la mitad de cada refrán. Seguidamente se entregarán todas de las mitades al animador, quien las devolverá nuevamente a los participantes, pero esta vez de manera aleatoria y una mitad de cada uno. Cada cual, con su nuevo trozo de refrán, tendrá que completarlo encontrando a la persona que tenga la otra mitad.

Asimismo, esta dinámica se inicia con el grupo dispuesto en círculo y con sus miembros sentados en sillas, excepto uno –puede ser el animador–, que se queda en el centro con el papel del correo. Además, en la actividad es denominada “La función del cartero” la cual consiste en hacer cambiar de sitio a todos los que posean alguna de los rasgos o características que él mencione. Para ello, dirá: <traigo una carta para todos los que tengan o lleven... (Se dice la característica o el rasgo que se quiera de entre los que puedan tener algunos de los presentes: pantalones azules, pelo corto, gafas, la misma edad. Inmediatamente después de cada mensaje del cartero, reúne a todos los que posean la característica mencionada en él han de cambiar de sitio y sentarse en otra silla, momento que aprovechara el cartero para sentarse también en una de ellas. El que quede sin silla continuará el juego en el papel del cartero.

De igual forma, en el juego denominado. “Adivina el personaje” los niños participan en parejas se escogen características de los personajes de textos narrativo y se introducen en un globo el cual será amarrado en uno de los pies de los participantes de tal forma que al agarrarse de las manos de frente el globo queda en la parte de atrás del pie contrario al compañero, este debe explotar el globo del compañero y leer el papel que está dentro para adivinar de que personaje se trata. Cuando uno de los participantes falte por explotar el globo puede entrar otro al juego explotarlo y adivinar el personaje.

En la actividad denominada teatro en el aula, se forman grupos de estudiantes y se le reparte el guion teatral para representar la obra el pastorcito mentiroso, los niños pasan a vestirse para caracterizar los personajes de la obra, mientras actúan por grupos el resto de estudiantes están atentos al desarrollo de la clase.

Al finalizar las representaciones se desarrollara un taller en forma individual se les presenta la adaptación teatral de la conocida fábula del Pastorcillo y el Lobo. Nos cuenta la historia del

joven mentiroso que acabó por tener un problema porque sus amigos se cansaron de sus mentiras. los estudiantes se mostraron entusiasmados con la idea de representar en una obra de teatro un cuento popular como es el pastorcillo mentiroso, al representar la obra lo que se quiso hacer con el texto fue, que los estudiantes logaran comprender el mensaje que dejo la actuación y así poder desarrollar el taller escrito respecto al cuento representado. La dificultad que se presentó fue que algunos no lograron aprenderse el libreto pero fueron apoyados por el narrador.

En la actividad N° 5 inicialmente titulada como lectura Recreada, estuvo centrada en el trabajo lector con leyendas; ante lo cual se obtuvieron los siguientes resultados: Se les presentó a los estudiantes textos cortos de leyendas acompañados con imágenes. Los niños se reunieron en grupos para desarrollar la actividad según la lectura que les corresponde, después de realizar la lectura elaboraron una cartelera con material reciclable representando la imagen de la lectura que les toco. Por turno cada grupo pasó al frente y presenta la imagen sin hablar, el resto del grupo deberá estar atento a la presentación e interpretar y reescribir la historia de que se trata la imagen según lo que sus compañeros están mostrando. En este punto cada grupo se mantuvo atento y acertaron en cada oportunidad de la leyenda que se trataba al ver cada imagen; para reafirmar el acierto de los educandos que respondieron; El grupo que está presentando leyó el texto que le correspondió a sus compañeros, para comprobar si lo representado fue comprendido por ellos.

En términos generales, se visualizó mucha concentración en cada uno de los episodios de la actividad; una posición de escucha activa de los educandos, así como una sinergia al desarrollar las actividades de representación de cada una de las leyendas. Además, fue muy visible el asombro, entusiasmo y dedicación con que vivenciaron cada uno de los momentos de la actividad; de esta manera el estado anímico de los educandos se mantuvo en unas pulsaciones muy altas.

En lo referente a la actividad N° 6 que consistía en la reproducción de la Película Gol 1 en la cual se realizaron preguntas previas en relación con lo que debería descubrir en la mencionada película; Se iniciará la clase realizando preguntas de exploración a los estudiantes. ¿A ustedes les gustan las películas? ¿Qué clase de películas te gustan?, ¿Cuáles películas se han visto? Después de escuchar comentarios sobre las películas que han visto, se les informa que vamos a ver una película y es sobre el tema que más les gusta, se les aconseja que estén muy atentos a todo lo que sucede y el mensaje que nos deja porque se realizará un taller a continuación.

Los estudiantes motivados, por el tema de la película mostraron gran interés durante el desarrollo de la misma y al realizar el taller se notó que han mejorado en la comprensión de texto. En el transcurso de la actividad, no se evidencio dificultad, cuando se comenzó a preguntar, ellos respondieron activamente, además tuvieron un buen comportamiento; excepto dos casos de educandos que mostraron mucha desatención. En el desarrollo de las preguntas narraron secuencialmente los sucesos más importantes de la película, lo cual se hizo visible aún en estudiantes a los que se les había advertido mucha desmotivación, durante los ejercicios de observación.

En la actividad N° 7 consistente en la interpretación de caligramas, que combinan figuras y textos, se notó el interés por participar, por vivir una experiencia nueva; demostrándose todo el poder del juego sintetizado en armar figuras. Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes se mostraron muy atentos a la explicación de las docentes y entusiastas para armar los rompecabezas, e interpretaron el significado del caligrama y manifestaron de qué se trataba. Después con el poema que se notó unas señales de entusiasmo, aunque dos educandos en el desarrollo del poema estuvieron muy desatentos. Lo que quiere decir que en términos generales, la actividad mantuvo centrada la atención de los educandos del grado cuarto.

De acuerdo con lo anterior, los ejercicios de motricidad fina, acompañados de la toma de decisiones en equipo; sirvieron de bases para descubrir toda la potencia del juego; que a pesar de su sencillez, como elementos desconocidos para ellos generaron esa energía que el juego desplegar en todas sus manifestaciones. Para entender mejor la situación descrita Fuentes. (2008) afirma que:

Cuando el niño es guiado para aprender a través de la práctica y de la observación; pueden fomentar experiencias muy enriquecedoras como trabajar con los caligramas, y así por medio del juego, defendió la idea de fomentar el desarrollo de los niños mediante la actividad y el juego (p. 14).

Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes se mostraron muy atentos a la explicación de las docentes y entusiastas para armar los rompecabezas, e interpretaron el significado del caligrama y manifestaron de qué se trataba. Después con el poema que se les entregó, al leerlo lo comprendieron y cada uno pudo realizar su propio caligrama de acuerdo al tema que le tocó.

En la actividad N° 8, denominada Secuencia de imágenes, fue una de las satisfacciones más visibles, las secuencias de imágenes, tienen una cadencia, que logró seducir la imaginación de los muchachos; descubriéndose actos comunicativos muy potentes; en un juego secuencial con ocho imágenes, cada una de ellas recorridas con la picardía con que el animal robaba las futas del canasto que llevaba el niño sobre su cabeza. El estudiante tuvo que describir detalladamente que fue lo que observó en cada una de las imágenes, logrando así identificar, por separado que personajes intervienen y determinará características particulares de cada uno de ellos como: edad, género, actitudes, gestos expresiones, forma de vestir, en qué lugar se encuentra.

Con la aplicación del anterior taller se pudo observar la gran capacidad de análisis que poseen los estudiantes al describir una a una cada imagen presentada en secuencia, interpretando lo implícito que se encontraba en ellas y elaborando una historia en donde se demostró la elaboración de un título y un final, manifestando lo que comprendieron. La secuencia de imagen es importante para la comprensión textual en los estudiantes. Las dificultades identificadas fue que los educandos tienen falencias en la ortografía escriben como leen.

Con el desarrollo de la actividad N° 9 denominada: Comprendiendo a través del ritmo, Para la realización de esta actividad se le proyectó un video de la canción “Colombia tierra querida” para lo cual se utilizó un televisor, con un computador y un cable HDMI, los estudiantes cantaron y bailaron al ritmo de la canción, luego muy animados expresaron haberla escuchado pero no sabían de qué ritmo se trataba. Después de leer la canción e interpretarla, para el desarrollo de la comprensión escogieron un dibujo el cual era representativo de Colombia y le escribieron una frase expresando lo que sentían por su país. Además los estudiantes manifestaron lo bien que se sintieron en clase y pidieron que se repita con más frecuencia. La disciplina se mantuvo muy positiva. Este proceso demuestra como la lúdica es una oportunidad que se puede desarrollar desde lo cotidiano, es así como un ritmo, una melodía cargada de mucha cadencia, desencadena expresiones que indican que se comprendió el sentido del texto.

Al preguntarse ¿Cómo fortalecer la comprensión textual en articulación con la pedagogía lúdica como estrategia didáctica? despertó en los estudiantes la identificación de sentido textual, mejorando la comprensión textual, dinamizada por una variedad de recursos lúdicos. Además permitió a los docentes ubicar y ampliar estrategias lúdicas pedagógicas, a través de las cuales se transforma el escenario escolar; lo cual es tan primordial para fundamentar los procesos de

comprensión textual; ya que la magia de la lúdica predispone al ser humano a ser receptivos ante los estímulos de actividades que espiritualmente producen agrado.

Al desarrollar cada una de las actividades se puede inferir como los logros más significativos esta, en la circulación de intermediaciones textuales, donde comprender es una necesidad, que se utiliza ya sea bien para resolver problemas de aula; o fortalecer el gusto ético por leer textos. Las actividades lúdicas demuestran que las estrategias lúdicas más que un instante o ángulo de intervención; corresponden con motivaciones internas que pueden hacer crecer las habilidades de comprensión textual, ese goce estético que producen los talleres lectores, pueden patentizarse como herramientas para fortalecer diálogos transversales con distintos personajes, interesados en generar integralmente la pedagogía lúdica, como estrategia de desarrollo.

Con respecto a los resultados obtenidos con la implementación de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual

De conformidad con los resultados del pos test final a los estudiantes se pueden expresar los siguientes resultados:

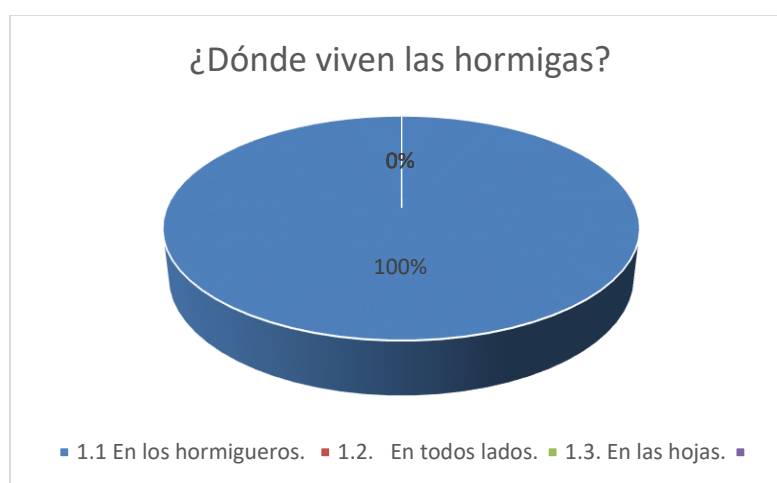


Figura 12. Porcentaje Pregunta 1

Todos los educandos logran identificar el hábitat de la hormiga lo que demuestra una mejoría respecto a la prueba inicial; la conexidad entre animal y hábitat es sencilla, pero los educandos de manera concentrada identifican fácilmente la correlación; es una manera de predisponer a los educandos a ejercicios de relación mental.



. Figura 13. Porcentaje pregunta 2

En el texto ¿qué quiere decir que las hormigas son sociales?

Se nota un poco más de exigencia, y de acuerdo con los resultados se logra identificar el sentido del carácter social de las hormigas, en asociación directa con vida en grupos, incluso del trabajo en equipo, que se puede lograr comparativamente con el trabajo compartido de animales que viven en colectivos: este principio de identidad se asume con carácter lingüístico; para aproximarse a la realidad de las hormigas y metalingüístico; cuando se logra hacer relaciones prosémicas a la vida del hombre, y su complementación del trabajo en equipo, en complementación con sus compañeros.

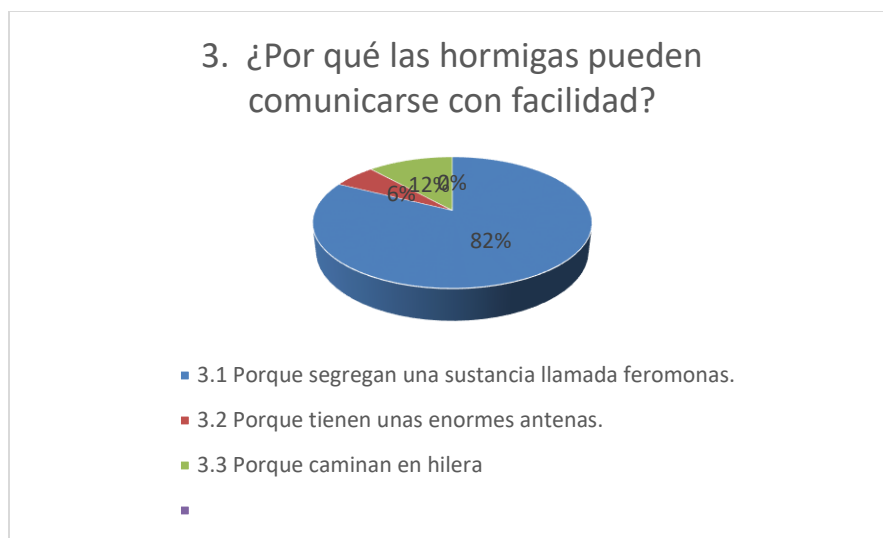


Figura 14. Porcentaje respuesta 3

¿Por qué las hormigas pueden comunicarse con facilidad? la mayoría de los educandos lo asociaron directamente con la sustancia que expelen lo que en esa etapa lograron identificar adecuadamente el sentido textual, facilitado por la claridad en la intención comunicativa del texto.

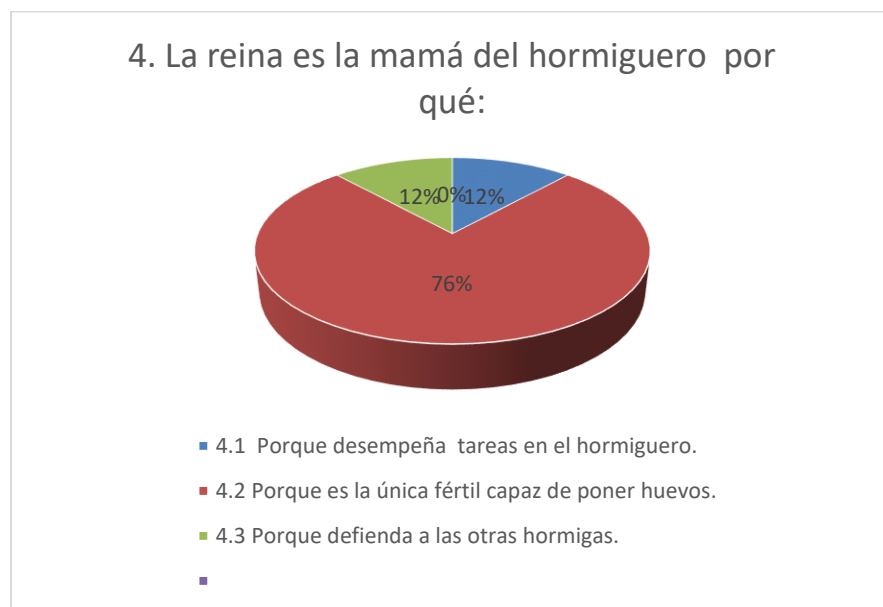


Figura 15. Porcentaje respuesta 4

La reina es la mamá del hormiguero por qué:

En el mismo sentido, los educandos sometidos a la prueba final lograron identificar el papel que juega la reina de las hormigas en la manada, desde garantizar la reproducción de la especie. De la misma manera lograron identificar la idea principal del escrito, lo que significa un avance muy positivo en la comprensión textual de los educandos; finalmente identificaron la finalidad del texto; analizándolo como documento informativo sobre la hormiga.

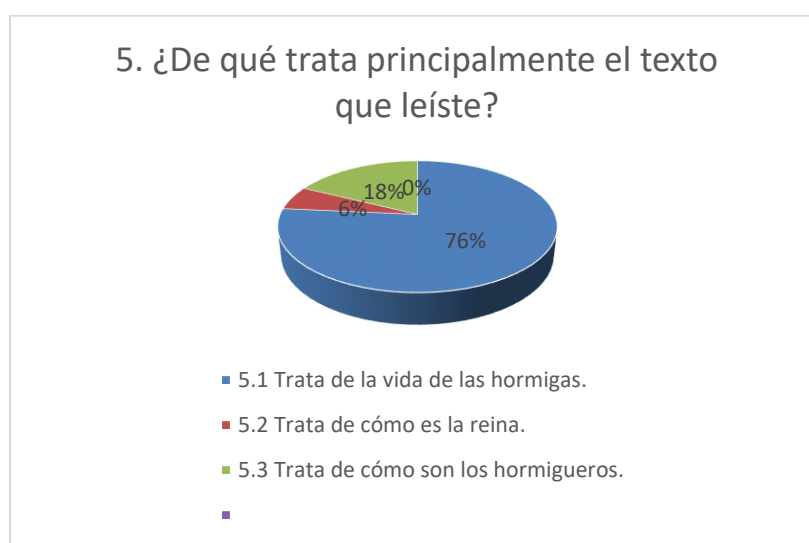


Figura 16. Porcentaje Pregunta 5

Desde otra perspectiva, al entrar a las preguntas inferenciales; por ejemplo, al preguntar: ¿De qué trata el texto que leíste? la mayoría identifican el sentido textual, avance que puede estar explicado con el trabajo de estrategias lúdicas. Esta realidad, aunque no tiene un carácter permanente en los educandos, sin embargo, logra impactar positivamente en los educandos. Este aspecto es muy importante, por lo que el sentido textual representa la identidad de sentido, como eje fundamental de la comprensión textual, es una manera inteligente y metódica de orientar procesos comprensivos en niños y niñas con edad escolar temprana.

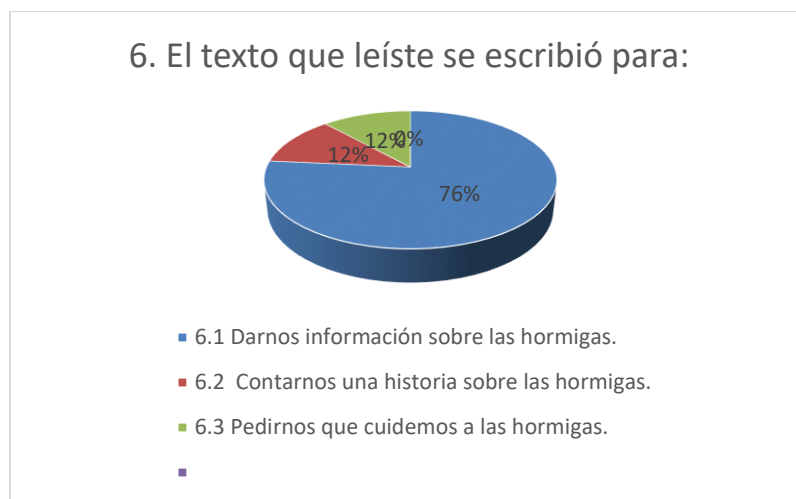


Figura 17. Porcentaje pregunta 6

El texto que leíste se escribió para:

La tendencia mayoritaria que predominó fue dar una información sobre las hormigas; en realidad el texto es más informativo que histórico, se habla en términos generales de cómo viven las hormigas, sus relaciones con el hábitat, y la parte productiva, los educandos identificaron con propiedad este sentido textual.

Frente a la mencionada situación Cruz (2013) desarrolla una visión particular del compromiso docente, observando que los educadores deben ejercer su papel mediador frente al desempeño de habilidades del niño, sobre todo en la posibilidad de desempeñarse como persona autónoma, responsable y trascendente, trabajando alrededor del cambio vital, teniendo como referente un mundo que cambia con facilidad; esa relación contextualizada del texto y la pregunta, constituye un avance importante en el desempeño del educando frente a la comprensión textual.

A partir de esas experiencias el educando identifica mejor los propósitos textuales, identifica el sentido de frases, es decir tiene una mejor interpretación de significado. Es así como en algunos fundamentos teóricos se advierte esa comprensión textual; en términos de Vallés

(2005) la actividad de leer consiste en descifrar adecuadamente el código contenido en la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto. Dicho de otro modo, “Leer es un esfuerzo en busca de significado; es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias” Defior (1996). Cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo, letras y palabras- Alonso Tapia y Carriedo (1996)

Discusión

Es importante tener en cuenta en el dialogo de autores que la comprensión textual es un eje clave en el desempeño de los estudiantes, tanto en lo académico como en lo social, por tal razón el sistema educativo se ha propuesto modificar ejes de aprendizajes, metodologías y objetivos que enmarcan la enseñanza de dichas competencias, las cuales sin duda implican relaciones dinámicas entre acto lector y desarrollo de estrategias pedagógicas, entendidas dentro de la lógica de un marco institucional, aspectos a través de los cuales pueden identificarse diferencias en los perfiles investigativos de esta temática.

En la presente investigación, las estrategias lúdicas logran develar sesgos profundos en el planeamiento educativo institucional y en la gestión institucional en tanto constituyen un entramado complejo de intenciones, actividades, estrategias muy puntuales sobre estímulo lector y comprensión textual. De donde se analiza la falta de estructuración de estrategias pedagógicas propias de la institución; entendida en términos de Ferreiro (2012) las estrategias didácticas constituyen herramientas mediadoras entre el sujeto que aprende y el contenido que conscientemente el docente emplea, orientado desde un propósito de lograr determinados aprendizajes. Situación por la cual los propósitos generales de formación se desvirtúan, si las

estrategias pedagógicas no responden a las necesidades de los educandos; tal como ocurre al confrontar dos procesos las herramientas de planeación con el desarrollo de estrategias en el aula.

Este aspecto es tan trascendental que en algunas investigaciones como la titulada: Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria, por autoría de un grupo de investigación: Cecilia Thorne, Kim Morla, Paola Uccelli, Teresa Nakano, Beatriz Mauchi, Lorena Landeo, Angie Vázquez y Román Huerta desarrollada en la Pontificia Universidad Católica del Perú (2013), a tal punto que la articulan como paliativo frente a los bajos resultados que los niños peruanos obtienen en las pruebas nacionales e internacionales de comprensión de lectura y la articulan estratégicamente con el aumento de inversión en tecnología en las instituciones educativas del país, investigación a través de la cual se buscó desarrollar y evaluar una herramienta virtual para mejorar la comprensión de lectura.

En el mismo orden de ideas, en la presente investigación, se relaciona el fenómeno de la comprensión textual con el eje de calidad educativa, donde investigaciones con docentes identificaron la incidencia sustancial en el rendimiento académico de los estudiantes y principalmente se ven reflejados en las pruebas de estado Saber que se desarrolla como referente de control, tanto a nivel nacional como internacional. En esta investigación el análisis documental permite vislumbrar una diferencia entre estrategia de aula como actividad motivante del ambiente de aprendizaje; y la planeación por procesos observada en los documentos de chequeo como la matriz de análisis del Proyecto Educativo Institucional documento que no se estructura como una hoja de rutas alrededor del ¿que enseñar?, ¿Para qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, lo que desestabiliza la intención institucional, lo que no permite la sostenibilidad de

una intención en el tiempo, más allá de eventos o experiencias gratificantes para la comprensión textual.

En ese contexto, otras investigaciones que igualmente le apuestan a la fuerza de la estrategia como posibilidad de intervención recurrente; tal como pudo visionarse en : Las estrategias de aprendizaje a través de las macro destrezas lingüísticas dentro de la enseñanza aprendizaje en el área de lengua y literatura, desarrollada en la Universidad Estatal de Bolívar (Ecuador); cuyo autor es Parreño (2013), cuyo objetivo fue indagar sobre que estrategias de aprendizaje estaban utilizando al momento de la enseñanza en el Área de Lengua y Literatura. Se fundamenta en los organizadores avanzados que propone Ausubel y las imágenes mentales que propone Perkins, como el uso de metáforas, analogías y ficciones que pueden servir de base para la construcción de conocimiento en un campo disciplinar. Los resultados estuvieron basados en el empleo de las argumentaciones teóricas científicas; y los fundamentos de cómo enseñar un contenido disciplinar, desde una perspectiva muy puntual, la intención de que los educandos comprendan, el por qué y para qué, y las macro destrezas lingüísticas, que se trata de dominar habilidades de la lengua y la literatura en situaciones concretas; un trabajo cuya valía se fortalece en el poder de la estrategia lingüística, para desencadenar competencias para el avance del aprendizaje de los educandos.

En la investigación actual entre tanto, se siguen identificando una complejidad de vertientes investigativas que bien podrían dar lugar a nuevos estudios; la construcción de ambiente de aprendizaje adecuados, con una motivación lúdica estratégica; pero sin perder de vista la existencia de debilidades estructurales, que pueden dar al traste con el desarrollo institucional alrededor de procesos tan importantes como la comprensión textual. Situación que permite al

maestrante tener una visión holística de la comprensión textual, que ayuda a entender realidades macro como la calidad educativa de la región caribe o del país.

Las investigaciones desarrolladas en el contexto internacional, permitieron descubrir pautas comunes con las investigadas en este contexto; donde se identificaron resultados evidenciaron el poco interés por la lectura que tienen los educandos; por esta razón la mayoría de los jóvenes que egresan del nivel de educación primaria tienen grandes deficiencias lectoras tanto en velocidad como en comprensión. La mayoría coincide en la necesidad de elaborar un perfil diagnóstico sobre lo realizado por la comprensión lectora.

Además de lo anterior, se identificó en los distintos trabajos investigativos con tendencias a demostrar que la lúdica es una estrategia fundamental dentro del proceso de aprendizaje, y que bien implementada permite superar las dificultades asociadas al proceso de comprensión lectora. Diversos autores, pedagogos, psicólogos e investigadores, reconocen la importancia del uso de metodologías lúdicas para fortalecer la práctica pedagógica, sobre todo en estudiantes de educación básica primaria.

Además, en Colombia se identificaron perfiles muy importantes a nivel investigativo, con un enfoque muy crítico, que reitera la importancia estratégica de investigar la comprensión textual; un ejemplo de ello es la investigación titulada: Desarrollo de la competencia interpretativa en estudiantes de educación básica secundaria. Calderón (2014), desarrollada en la Universidad Libre de Bogotá D.C, la cual busca desarrollar la competencia interpretativa en jóvenes de básica secundaria mediante algunas estrategias que conlleven una pauta común con la actual como lo es rescatar el valor fundamental de la lectura dentro del proceso de pensamiento, teniendo en cuenta su carácter reflexivo y crítico frente a cualquier área del conocimiento, pero especialmente el trabajo cognitivo con fundamentado en la habilidad interpretativa.

En este punto se abre un debate más macro, algunas intenciones del estado como el plan de todos a aprender, suscita preguntas: ¿existe una alianza bien formalizada entre las intenciones del plan y las instituciones educativas?, o tal vez ¿Sea una muestra más de la desarticulación y atomización de intereses estructurales? los cuales quedaron suficientemente demostrados en la presente investigación.

Bajo esa misma perspectiva, un eje considerado importante emergió alrededor de la pregunta ¿Cómo afecta en la realidad institucional el déficit de comprensión textual, en términos de calidad educativa? y se descubre con los docentes una relación directa con el rendimiento académico; lo cual según ellos se visibiliza a través de las pruebas realizadas a los educandos, o las denominadas pruebas de estado. Es así como analizando las bases de apoyo teórico nos encontramos con Ferreiro (2012) para quien las estrategias didácticas constituyen un componente fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje:

Las estrategias didácticas como tal, corresponden a un sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que contribuyen con la confrontación del educando, en relación con un objeto de conocimiento, enfocado como apoyo y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje para realizar determinada una tarea con la calidad requerida. (p. 68)

Finalmente, frente a una de las situaciones puntuales surgidas con la necesidad de implementación de la pedagogía lúdica como estrategia para el fortalecimiento de la comprensión se encontró que las estrategias lúdicas orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes facilitándole el aprendizaje mediante dinámicas motivadoras, es decir reconocen el poder de la estrategia lúdica, pero los actos estratégicos institucionales quedan en

cuestionamiento; pero en esa necesidad de búsqueda constante de nuevas perspectivas educativas. Una investigación que vale la pena destacar se esboza a continuación.

Por otra parte, el trabajo de investigación realizada por Castro y Páez (2015) presenta los resultados de la investigación: “El mundo de la lectura: estrategias para la comprensión”, desarrollada por las estudiantes de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia :(UPTC), cuyo tema gira alrededor de las dificultades en comprensión lectora de los estudiantes de 4° y 5° de primaria, así como algunas alternativas de mejoramiento. Se desarrolló en la Institución Educativa Juan José Neira, en Machetá, Cundinamarca. Es así como se origina un proceso de investigación cuyo objetivo es diseñar una propuesta de intervención pedagógica, orientada al mejoramiento de la comprensión de lectura de los estudiantes mediante la construcción de unidades didácticas integradoras, en las que se vincularon diferentes tipos de texto y áreas de conocimiento, ya que se considera que: “La enseñanza de la lectura no es cuestión de un curso o un profesor, sino que es una cuestión de escuela, de proyecto curricular y de todas las materias en las que interviene” (Solé 14). En síntesis, la comprensión lectora es un proceso de interacción entre texto y lector, con las dificultades e interferencias que cada uno representa.

En esa misma dirección, Morales Codena, Maribel de los Ángeles (2013), cuya tesis denominada: Estrategias lúdicas y su influencia en la lectura comprensiva de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados de Educación General Básica de la Escuela Fiscal Mixta Inés Gangotena, ubicada en Sangolquí, cantón Rumiñahui, provincia de Pichincha (Ecuador), de la Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, cuyo propósito fue determinar la importancia de las estrategias lúdicas en la lectura comprensiva, tal como se aborda en la presente tesis donde las estrategias lúdicas se traducen en una variada

alternativas de talleres pedagógicos que permiten al educando desarrollar habilidades de comprensión y desarrollo del pensamiento.

De la misma forma, la investigación: “Estrategias Cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la I.E. N° 11513 “Juan Pardo y Miguel” de la Provincia de Chiclayo”, dirigida a desarrollar “Estrategias cognitivas para mejorar niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado”, y por otro lado, determinar las dificultades respecto a la comprensión lectora, con base a ello se diseñó la propuesta, estructurada en tres talleres. De esa forma coincide con la actual en la estructuración de talleres lúdicos, aunque con menos peso en lo referente a variedad de actividades; y diside un poco de las anteriores en que se basa de manera amplia en estrategias cognitivas, y no en las lúdicas como las anteriormente mencionadas.

En la presente tesis la fortaleza investigativa está en la aplicación de los instrumentos de diagnóstico permitió dar cuenta que los estudiantes tienen falencias para comprender lo que leen, presentan dificultades de lectura y limitada fluidez; para identificar los problemas de comprensión se presentan en los tres niveles; literal, inferencial pero también desarrollar un análisis post, y reconocer el impacto de las actividades pedagógicas

Bajo esta perspectiva, una pauta común en las tesis reseñadas, donde se evidencia el poco interés por la lectura que tienen los educandos; algunas realizadas desde la educación primaria, otras en grados de bachillerato. Es así como, se han encontrado múltiples investigaciones tendientes a demostrar que la lúdica es una estrategia fundamental dentro del proceso de aprendizaje, y que su implementación permite superar las dificultades asociadas al proceso de comprensión lectora. Tal es el caso de la realizada por Chicaiza M (2015), en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, titulada Diseño de una Estrategia Lúdica para Mejorar la

Comprensión Lectora en Educación General Básica realiza un estudio sobre la importancia que tiene la aplicación de estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora; igual que la actual reconociendo el problema, dentro de una estructura educativo que necesita cambios sustanciales.

Una pauta común, en muchos de los trabajos investigativos abordados está en la intención de diseñar una estrategia lúdica que permita mejorar la comprensión lectora; tal como se evidencia en la tesis anteriormente mencionada en los estudiantes de la institución Ambato de Ángeles. La cual se apoyó en la teoría de Chimbo, L. (1986) que dice que la estrategia lúdica es la interacción de los estudiantes enfocados en conseguir un objetivo que conlleve a un aprendizaje significativo, en cuanto a la comprensión lectora se tuvo en cuenta a Robalino (2008) que dice que es imprescindible el uso de técnicas durante el periodo de clase para fortalecer la comprensión lectora, que le permita analizar, razonar, pensar, reflexionar y producir ideas en torno a lo leído.

Es importante identificar, algunos perfiles investigativos muy particulares como el desarrollado por D'Antoni (2016) desarrolla la “Interculturalidad: Juego y metodologías de aula de primaria” publicada por intermedio de la Universidad de Costa Rica; la cual tuvo por objetivo: reconocer la importancia de la parte afectiva y emocional en la niñez a través del juego en la exploración de la realidad y construcción del saber, con el poder de las actividades lúdicas; si bien es cierto se aparta un poco de la presente investigación por los espacios de interculturalidad; sin embargo hay un eje común como lo es la complejidad de las actividades lúdicas no solo desde los referentes de aula.

Es ese mismo orden, la investigación anterior toma como bases teóricas en primera instancia durante el juego, el niño opera con significados separados de sus objetos y acciones acostumbradas; sin embargo surge una interesante contradicción en que funda las acciones reales

y los objetos reales. Esto caracteriza la naturaleza transicional del juego; es un estadio entre las limitaciones puramente situacionales de la temprana infancia y el pensamiento adulto, que puede estar totalmente libre de situaciones reales Vygotski, (2000, p.150-151).

Igualmente, se destaca la investigación de Amanda Castro Armendáriz (2017) (Ecuador), titulada “Las estrategias lúdicas en la comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre, Cantón Mocha”. En ella se analizan las diferentes teorías a través de la historia para el desarrollo de la comprensión lectora, tomadas como base para plantear una propuesta de actividades lúdicas que dejan planteada como estrategia que brinda la posibilidad de estructuras pensamientos, sentimientos, adquirir y construir nuevos conocimientos a través de la lectura.

El siguiente proyecto de investigación titulado: La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga desarrollado por Tatiana Gómez, Olga Molano, Sandra Rodríguez en la Universidad del Tolima (2015). Tiene el propósito de favorecer el desarrollo de la actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el interés y habilidades en el aprendizaje de los estudiantes. Apoyada teóricamente por autores como Jiménez (2002) respecto a la importancia de la lúdica y su rol proactivo en el aula, (p.42) y el aporte de Núñez (2002) que considera que la lúdica va de la mano con el aprendizaje (p.8).

Además de lo anterior, la investigación: Estrategias lúdico pedagógicas para el fortaleciendo de la comprensión lectora realizada por Ardila, Castaño & Tamayo (2015) realizada por intermedio de La Fundación Universitaria los Libertadores Armenia, Quindío, la cual tuvo como propósito desarrollar algunas estrategias y herramientas que servirán de apoyo para iniciar o mejorar la comprensión de textos y el proceso de enseñanza de los niños y niñas de

los grados de tercero de la Institución Educativa CASD, Sede Santa Eufrasia de Armenia Quindío, donde se viene observando que muchos estudiantes del grado tercero tienen serias limitaciones para una comprensión de textos. Para cumplir los objetivos, se optó por utilizar en esta propuesta un tipo de investigación cualitativa, en donde los avances se van dando acorde a los datos recolectados en la población muestra.

En ese mismo orden de ideas, la investigación Estrategias Metacognitivas para Potenciar la Comprensión Lectora en Estudiantes de Básica Primaria realizada por Arango Liliana, Aristizabal Norma, Cardona Azucena, Herrera Sonia, Ramírez Olga en la Universidad Autónoma de Manizales (2015). La cual tiene como objetivo promover el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero en cuatro instituciones públicas del sector rural, mediante la aplicación de estrategias metacognitivas en el trabajo del aula, basándose en los conceptos de lectura de Solé (1997) y Cajiao (2013). Están orientadas desde el mismo enfoque de la presente investigación, con registros cualitativos que permiten la profundización del análisis de resultados; pero no incluye el análisis estructural de la institución educativa, que a la presente le permitió decantar desde la estructura educativa los problemas de comprensión textual.

Por su parte, la investigación de Benavides y Tovar (2017) desarrollada en la Universidad Santo Tomas de Pasto, titulada: Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto, tiene como propósito fortalecer la competencia lectora a través de desarrollar estrategias didácticas que despierten el interés y gusto por la lectura el proceso de investigación fundamenta el pensamiento complejo con sus principios, la cibernética de segundo orden y la teoría de los sistemas la investigación se aborda desde el enfoque de complejidad se adentra en un fenómeno

con el propósito de desentrañar y comprender una realidad, la cual se transforma partir de escenarios dialógicos, de acción e interacción, El proceso de investigación acción participación se orienta desde el enfoque cualitativo en el que se realizan procesos desde las diferentes hipótesis que se van presentando y toman un carácter urgente, coincide con la actual investigación.

También, la investigación titulada: “Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria” publicada por la Fundación Universitaria Católica del Norte, Medellín, realizada por las autoras Hoyos & Gallego (2017), el propósito de este estudio fue desarrollar habilidades de comprensión lectora como puerta de entrada a la obtención de una lectura con sentido reflexivo y crítico. Se planteó como metodología un estudio de corte cualitativo de tipo descriptivo, enmarcado en un estudio de caso con niños y niñas de edades comprendidas entre los siete y once años de edad, que se encontraban en la básica primaria, asistentes al Club de lectura, vinculando la biblioteca como espacio cultural, para ofrecer a través de diversas actividades de lectura, niveles altos de comprensión.

En el marco de los enfoques diferenciales, se encontró la investigación denominada “Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1° de E. B en la I.E.D Los Pinos (Borja, Ortega, Tafur 2013). Publicada por la Universidad de la Costa CUC en Barranquilla. La cual planteó la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras e inclusivas, basadas en la pedagogía del afecto, cuyo objetivo fue: diseñar estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1° de E.B. en la Institución Educativa Distrital Los Pinos; en función de facilitar el proceso de aprendizaje de la lectura en los niños de primer grado de educación básica de la Institución Educativa Distrital Los Pinos, de la ciudad de Barranquilla.

Siguiendo con la idea anterior, Altahona, Severiche, Guerrero (2013), de la Universidad del Atlántico en Barranquilla. Proponen, el cuento como herramienta pedagógica para desarrollar la producción textual. Esta investigación expone la problemática que se presenta en el Centro Educativo San Juan Bosco Nuevo Milenio de Soledad, con los niños de 4° grado de primaria. Consiste en la dificultad que presentan al escribir. Teniendo presente la dificultad antes mencionada, se estableció una propuesta pedagógica, fundamentada en el cuento como herramienta para desarrollar la producción textual. Es coincidente con el siguiente trabajo investigativo, de García y Lidueña (2014), titulado Didáctica de los fragmentos literarios: una forma de mejorar la comprensión lectora en estudiantes de 2° segundo de básica primaria de la Institución Educativa distrital Santa Bernardita de la ciudad de Barranquilla, aborda la problemática que presentan los estudiantes de básica primaria, para comprender e interpretar textos escritos. Ambas coinciden en la sinergia entre lúdica y literatura, pero estas dos últimas en la utilización de piezas literarias como el cuento o los fragmentos literarios para mejorar procesos de comprensión lectora

Además en esa misma dirección, se encontró la investigación desarrollada por la Universidad de la Costa CUC en Barranquilla, Factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Distrital “Jesús maestro fe y alegría” de Barranquilla. Cárdenas y Santrich (2015), esta investigación tuvo como propósito determinar la incidencia de los factores asociados al desarrollo de la comprensión lectora. Además se hace énfasis en la metodología utilizada por los docente en el proceso lector del estudiante, basado en los fundamentos de teóricos como: Vygotsky, Bruner, Habermas, entre otros.

Es importante la identificación de vertientes investigativas polisémicas, sin olvidar la necesidad creciente de vincular la investigación como soporte de mejoramiento de los procesos

educativos más importantes, las propuestas desarrolladas por los trabajos académicos, deben convertirse en un compromiso para asistir al cambio educativo; cambio que compromete las estrategias desarrolladas por el docente en el aula, pero también en la percepción de la manera como las instituciones desde la estructura de planeación y gestión se están preparando para sumir el ineludible compromiso de mejorar la calidad educativa.

Conclusiones

La investigación permitió descubrir el impacto positivo de la pedagogía lúdica como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión textual, las actividades desarrolladas generaron espacios para la comprensión orientada desde a resolución de problemas y desarrollo de tareas que implican motivar, orientar, generar acciones, todas entendidas dentro del orden de propuestas pedagógicas, y del desarrollo de una gestión circular que permite generar bases estructurales a través de las cuales agenciar los procesos más significativos de una institución educativa.

Todas las acciones de intervención pensadas desde el ambiente de aula diferencial en el sentido de las visibilidades situacionales, las estrategias coyunturales, que sin duda logren trascender al campo de la calidad educativa; cuyos ejes no pueden debilitarse sobre todo cuando se trata de asuntos tan trascendentales para la formación del educando. El desarrollo del pensamiento y la identidad de sentido son dos situaciones que impulsaron el discurrir de ideas, la orientación estratégica hacia la idea fundamental, facilitado por talleres y experiencias lectoras que lograron impactar las habilidades de comprensión de los educandos.

Cuando se logró el primer paso de caracterizar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para la comprensión textual, se comenzaron a cotejar ciertas directrices que los investigadores fueron comprendiendo; por ejemplo que hay que contar con una estructura bien

planeada de estrategias, acciones, recursos; esta no pueden estar aisladas de la gestión pedagógica, administrativa, que fundamentada en una línea de liderazgo horizontal genere trabajo de comprensión textual a nivel institucional, lo suficientemente significativo para poder generar impacto en la capacidad de comprensión textual de los educandos.

Además, la investigación como eje cualitativo permitió hilvanar lo estructural con lo estratégico, identificar líneas comunes como las debilidades de comprensión de los países latinoamericanos; y la lucha incansable de investigadores que no quieren sucumbir, frente a matices superficiales, que en determinados momentos se basan en fortalezas teóricas, que le dan cierta lógica a su perfil investigativo, pero que muchas veces no profundiza, desarticula y desvirtúa la realidad escolar, que con eventos aislados parecen transformar, pero que en el fondo de muchas instituciones el estado de cosas sigue a la espera de una transformación significativa.

Con base en lo anterior, cuando se logró caracterizar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes; afianzar el campo investigativo para descubrir sus debilidades, en la implementación de actividades lúdicas, se desarrolló un escenario complejo donde las estrategias lúdico pedagógicas, que permitió reconocer como se debe transformar el espacio lúdico al servicio de la comprensión lectora, identificando fortalezas coyunturales y debilidades estructurales.

Las herramientas investigativas como el análisis documental, permitió descubrir como el funcionamiento sistemático institucional puede convertirse en un freno para el cambio en los procesos de mejoramiento escolar; la evaluación diagnóstica y la evaluación final de comprensión textual permitió identificar el impacto positivo de las estrategias lúdicas de aula, sin olvidar que el análisis cualitativo a profundidad identifica nuevas necesidades en perfiles investigativos como la gestión escolar, el planeamiento educativo, para poder garantizar la sostenibilidad de propuestas de cambio significativas en educación.

Implementar estrategias didácticas a través de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual, es una experiencia enriquecedora, que desde lo investigativo revela situaciones muy próximas a un mal manejo de estrategias lectoras, a profundidad, los problemas específicos generan nuevas visibilidades, y detrás del problema de comprensión se identifican situaciones estructurales que indican que hay muchas cosas por cambiar en la escuelas, desde el sentir y hacer del maestro; así pero analizando la situación como las estrategias que pueden desencadenar situaciones muy productivas, cuyos resultados constituyen impulsos al mejoramiento y generan esperanzas para diseñar rutas de cambio.

Una reflexión final, permite evidenciar, que si existe coincidencia de investigaciones que identifican profundas debilidades en procesos como la comprensión textual, debe generar una alerta a la comunidad académica; en cuanto unificación de esfuerzos; en esta dirección los docentes maestrantes deben liderar compromisos de cambio institucional al interior de las instituciones educativas, para que la cualificación de recursos humanos, logre tener impacto sobre las comunidades de origen, y no quedar solo en el campo propositivo. Esta investigación demuestra como entes territoriales como el departamento del Magdalena, deben estar abiertos a un debate para el cambio sistemático en la calidad educativa.

Recomendaciones

Se recomienda a los directivos enfocar los problemas institucionales de manera integral, en ese sentido enfrentar el compromiso que les corresponde como forjadores de cambio; a la comunidad educativa, darle a la investigación el status que se merece, desarrollando equipos, experiencias y propuestas que estén a tono con las profundas brechas de la educación, del país y las regiones.

A los directivos de las instituciones educativas asumir el compromiso pedagógico que deben asumir su liderazgo en el seguimiento y estructuración de procesos agenciados desde el Proyecto Educativo Institucional, esa carta de navegación no puede seguir siendo un documento intrascendente. Se necesita una gestión escolar abierta al autodesarrollo, y la transformación de la educación y desarrollo institucional.

Los docentes, que no abandonen su deseo de innovar, de articular con equipos de trabajo orientados desde el cambio educativo; eso que se involucren más en las actividades extraacadémicas, como jornadas de planeamiento institucional; proyectos de aula, iniciativas institucionales; y algo fundamental como lo es investigar la educación para la transformación.

Referencias

- Aguerrondo Inés Conocimiento complejo y competencias educativas. Ginebra, Suiza, Mayo 2009 UNESCO Oficina Internacional de Educación.
- Alonso Arenal Sara (2010) Didáctica de las Ciencias Sociales para la Educación Primaria
- Altahona, Severiche & Guerrero (2013), El cuento como herramienta pedagógica para desarrollar la producción textual de la Universidad del Atlántico en Barranquilla. Centro Educativo San Juan Bosco Nuevo Milenio de Soledad, con los niños de 4° grado de primaria.
- Alvarado, J. C. O. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. Revista Científica de FAREM-Estelí, (17), 65-80.
- Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Aprende, C. (2015). Derechos básicos de aprendizaje DBA. Ministerio de Educación Nacional
- Aprende, C. (2017). Mallas de aprendizaje Ministerio de Educación Nacional
- Aprende, C. (2016). Matriz de referencia de lenguaje. Ministerio de Educación Nacional
- Arango, L., Arisitzábal, N., Cardona, A., Herrera, S., & Ramírez, O. (2015). Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales. Departamento de Educación. Maestría en enseñanza de las ciencias.
- Ardila, L., Castaño, A., & Tamayo, V. (2015). Estrategias lúdicas pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lectora (tesis de postgrado). Fundación Universitaria

los Libertadores, Armenia-Quindío. Recuperado de [http://repository. Libertadores. edu. co/handle/11371/110](http://repository.Libertadores.edu.co/handle/11371/110).

Atorresi, A., Centanino, I., Bengochea, R., Jurado, F., Martínez, R., & Pardo, C. (2009). Aportes para la enseñanza de la lectura: segundo estudio regional comparativo y explicativo. OREALC/UNESCO.

Avellaneda, P. (2008). Movilidad cotidiana, pobreza y exclusión social en la ciudad de Lima. In *Anales de Geografía* (Vol. 28, No. 2, pp. 9-35).

Bartolomé (1997) *Metodología cualitativa orientada*. Universidad Abierta de Cataluña Barcelona, España.

Benavides Cáceres, D. R., & Sierra Villamil, G. M. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

Benavides Urbano, C. F., & Tovar Castillo, N. E (2017). Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto.

Benítez, G. S. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. Marco ELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, (11), 20.

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Tercera edición PEARSON EDUCACIÓN, Colombia.

Bolívar, C. (2015). Aproximación a los contextos de lúdica y ludopatía. Sígalo: www.redcreacion.org/documentos/CBolivar.htm

Borjas, M. (2016) *Ludo evaluación en la educación infantil, más que un requisito un asunto serio*.

- Borja, O. (2013). Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1° De E. B. En La I.E.D. Los Pinos. Barranquilla.
- Cabarcas, M. Grisolle Álvarez, M., Buelvas, Q., & Kettys, C. (2017). Las estrategias lúdicas como propuesta para la modificación de la comprensión lectora de los niños del grado 5° de la Institución educativa de Ternera de la ciudad de Cartagena.
- Calderón, J. (2014), Desarrollo de la competencia interpretativa en estudiantes de educación básica secundaria.
- Camacho, H., & Marcano, N. (2003). El enfoque de investigación introspectiva vivencial y sus secuencias operativas. Algunos casos de estudio.
- Cárdenas, R., & Santrich, E. (2015). Factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de IED" Jesús maestro fe y alegría" de barranquilla (Doctoral disertación, Universidad de la Costa CUC).
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988) Teoría crítica de la educación. La investigación-acción en la formación del profesorado, Barcelona, Martínez Roca.
- Cassany, D. (2009). Para ser letrados. Barcelona España: Editorial Paidós.
- Cassany, D.; Luna, M., Sanz, G., (1994) [reimpresión 2008]: Enseñar lengua. Barcelona: Grao, § 6.4. Comprensión lectora, págs. 193-207.
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa, (32).
- Cassany, Luna y Sanz, 2008, p.193) citado por Sernaque, L. M. Estrategias didácticas para el desarrollo de capacidades de comprensión lectora.
- Castro, A. M. (2017). Las estrategias lúdicas en la comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Anda Aguirre, cantón Mocha (Ecuador).

- Castro, A., y Páez-Castiblanco, N. (2015). Las estrategias de comprensión textual y su eficacia en el aula. *Rastros Rostros* 17.31. p. 77-84. Impreso. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/ra.v17i31.1269>
- Castro, A., & Páez Castiblanco, N. Y. (2015). El mundo de la lectura: estrategias para la comprensión (Doctoral dissertation, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia).
- Céspedes, N. & Escudero, E (1998). Para ser mejores: la autoestima en la escuela. (2da. Edic.). Lima: Tarea.
- Chapoñan, C., & Anabe, A. (2016). Estrategias lúdicas en el desarrollo de la capacidad lectora de los niños y niñas de tercer grado de educación primaria de la institución educativa “Santa Teresita del Niño Jesús N° 42255”, distrito de Tacna, año 2016.
- Chavira, C. T. D. (2015). El juego: Una estrategia de fortalecimiento educativo para reinterpretar el quehacer innovador del educando. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* ISSN: 2007-2619, (10).
- Chicaiza, Miriam Alexandra. (2015) Diseño de una estrategia lúdica para mejorar la comprensión lectora en educación general básica. (Ambato Ecuador).
- Chomsky, N. (1985) las competencias según Chomsky.
- Constitución Política de Colombia, 1991, art 67
- Cruz, R. (2013) Juegos de palabras. Universidad Popular Del Cesar, Valledupar Colombia.
- Decreto 1860 de 1994 derecho de las personas con discapacidad, artículo 4
- Defior, citado por Fajardo Chumpitaz, Y., & Lozano Achuy, M. Niveles de lectura de niños con deficiencia auditiva neurosensorial de 3er grado de primaria rehabilitados con la metodología auditivo oral.

- De Miguel, M. (1993) “La IAP un paradigma para el cambio social”, Documentación Social nº 92, Madrid.
- Díaz Barriga F. (2009). Estrategia Docente para un Aprendizaje Significativo, cap. 5: Estrategia de Enseñanza para la Promoción de Aprendizaje Significativo, Ed Trillas.
- Echeverri, J., & Gómez, J. (2009). Lo lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana. Investigación sobre la dimensión Lúdica del maestro en formación Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Elenio Enrique Herrera Borja, Aracely Ortega Gutiérrez Jeesson De Jesús Tafur Vásquez
- Elliott, J., SUTTON, C., & HARTING, J. (1978). ¿Qué es la investigación en la acción en las escuelas? VARIOS (1984), Métodos y Técnicas de Investigación-Acción en las Escuelas. Seminario de Formación. Programa de Innovación Educativa. Málaga. Borja, Ortega, Tafur 2013.
- Ferreiro, E. (2012). Estrategias Didácticas.
- Ferreiro, R. (2012). Cómo Ser Mejor Maestro. El método ELI. México: Trillas
- Flotts, M., Manzi, J., Lobato, P., Duran, M., Abarzúa, A., (2016). Aporte para la enseñanza de la lectura: tercer estudio regional comparativo y explicativo. (UNESCO)
- Fuentes, C. N. (2008). El componente lúdico en las clases de ELE. Marco ELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, (7), 6.
- García Padilla, J., & Lidueña Sánchez, T. (2014). Didáctica de los fragmentos literarios: una forma de mejorar la comprensión lectora en estudiantes de 2º segundo de básica primaria de la Institución Educativa Distrital Santa Bernardita de la ciudad de Barranquilla (Doctoral disertación, Universidad de la Costa CUC).

- Gaskins, I., y Torne, E. (1999). Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual Benchmark para docentes. Barcelona: Paidós.
- Gómez, N., y Vargas, D. (2016). Aplicación de estrategias lúdicas para el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria. Institución Educativa N° 40007 Gilberto Ochoa Galdós.
- Gómez, T., Molano, O., Rodríguez, S., (2015) La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga.
- Guzmán, L., Fajardo, M., y Duque, C. (2015). Comprensión y Producción Textual Narrativa en Estudiantes de Educación Primaria. Revista Colombiana de Psicología, ISSN-e 0121-5469, Vol. 24, N. 1, 2015
- Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Madrid: Taurus.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2017). Cómo se originan las investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014• Hernández, R. Metodología de la Investigación. 6a Edición, Mc Graw Hill, México.
- Herrera, Gloria E y Herrera Luz M. (2017) Estrategias lúdico-pedagógicas para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa los Fundadores del municipio de Mesetas Meta
- Hoyos Flórez, A. M., & Gallego, T. M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (51).

ICFES SABER 3 REPORTE HISTORICO (2014 – 2017)

IOE (Colectivo) (1993) “IAP. Introducción en España”, Documentación Social n° 92, Madrid.

Jiménez Vélez Carlos A, (2001). Pedagogía de la creatividad y de la lúdica: emociones
inteligencia y habilidades secretas.

Jolibert, J. (1991). Formar niños lectores y productores de textos. Chile, Hachette.

Kuhn (1986) el paradigma cualitativo

López, G. S., & Lagos, E. A. (2004). Metacognición, lectura y construcción de conocimiento: El
papel de los sujetos en el aprendizaje significativo. Universidad del Valle, Escuela de
Ciencias del Lenguaje.

López, N. C., & Tapia, J. A. (1996). Problemas de comprensión lectora: evaluación e
intervención. In Asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y
constructivista (pp. 343-364). Alianza Editorial.

Ley 115/1994 en los artículos 5, artículo 20, 21

Lovón Cueva, Marco (2012). “La competencia de Chomsky”. Lingüística, lenguaje y
comunicación. Lima: PUCP, 28 enero. <http://bit.ly/yGoKn>

Marin, C. A., Lidon, J. M. C., & i Comas, D. C. (2009). “Aunque lea poco, yo sé que soy listo”.
Estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. Ocnos: Revista de estudios
sobre lectura, (5), 97-112.

Maurizia D’Antoni (2016) desarrolla la “Interculturalidad: Juego y metodologías de aula de
primaria” Costa Rica.

Merino, L. y Raya, E. (1993) “El método de la investigación-acción participativa como
mediación entre la teoría y la práctica de la formación del/a trabajador/a social y en el
desarrollo profesional”

- Miranda, E. (2016). La Lingüística del Texto de János Petöfi. *Revis Documentos Lingüísticos y Literarios UACH*, (13), 23-28.
- Ministerio de educación nacional;(2012) Serie guías 30
- MEN, (2016 -2017) Guía descripción niveles de desempeños. SABER PRO
- MEN, C. (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá: Delfín.
- MEN, (1999) Estándares básicos de competencias del lenguaje. Formar en lenguaje
- Morales Codena, M (2013), Estrategias lúdicas y su influencia en la lectura comprensiva de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados de Educación General Básica (Ecuador).
- Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ortiz, A. (2015) ¿Cómo estimular y evaluar el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños?
- Ortiz, L. C., Michel, J. F., & Segovia, M. D. C. R. (2015). Competencia Comunicativa: Habilidades para la interacción del profesional del siglo XXI. Grupo Editorial Patria.
- Padrón, J. (1998). La estructura de los procesos de investigación. Epistemología.
- Pereira y Solé, citado por Benavides Cáceres, D. R., & Sierra Villamil, G. M. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Pérez, E. J. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura*, (1), 65-74.
- Perreño, R., (2013) Las estrategias de aprendizaje a través de las macro destrezas lingüísticas dentro de la enseñanza aprendizaje en el área de lengua y literatura (Ecuador).

- Pestaña, M., & Alcázar, M. A. (2009). Investigación-acción participativa. Román Reyes, Diccionario crítico deficiencias sociales, Plaza y Valdés/Universidad Complutense de Madrid, Madrid. [Links].
- Posada, R. (2014) La lúdica como estrategia didáctica (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia).
- Quintana, L. (2006). Métodos y técnicas de investigación. México: Editorial Mc Graw-Hill Interamericana.
- Rahman, M.A. (1991) “El punto de vista teórico de la IAP”, Fals Borda y otros (1991).
- Ramos, E. (2008). El proceso de la comprensión lectora. Obtenido de Gestipolis:
<https://www.gestipolis.com/el-proceso-de-la-compension-lectora/>
- Riascos, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. Fedumar Pedagogía y Educación, 1(1).
- Risco, M. (2015). Estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la I.E. N° 11513 “Juan Pardo y Miguel” de la Provincia de Chiclayo”.
- Ruiz, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa Universalidad Deutón Bilbao España.
- Sabino, C. (2014). El proceso de investigación. Editorial Episteme
- Salinas, M. & Sánchez, L. (2016). La lúdica facilitadora del aprendizaje de la ciencias sociales en los estudiantes del grado 503 jornada mañana del colegio Ramón de Zubiría localidad once de suba.
- Santiago, J., Castillo, M., & Morales, H. (2017) Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura

Sánchez, K. (2010) Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico marco ELE.

Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, núm. 11*, julio-diciembre, 2010, pp.

1-68 Valencia, España

Schleicher, A. (2016). PISA 2015-Resultados Clave.

Solé, I. (1992). <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>

Solé, I. (1986) Las Posibilidades De Un Modelo Teorico Para La Ensenanza De La Lectura.

Solé (1994), Etapas del proceso de la lectura citado por Ramos Chagoya Ena. (2008, Marzo 6).

El proceso de la comprensión lectora. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/el-proceso-de-la-comprension-lectora/>

Solé, I. (1994). Estrategias de lectura. Barcelona: Grao.

Solé (1996). Estrategias de lectura. Barcelona. Graó. Aportación de: Mtra. Lucina del Socorro

Rosas Sánchez, Apoyo Técnico Pedagógico de la Coordinación Estatal de Consejos Pedagógicos.

Solé, I. (2012) Competencia lectora y aprendizaje, REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N° 59 (2012), pp. 43-61 (1022-6508) - OEI/CAEU

Teberosky, A., Ribera, N., Rojo, N., & Sepúlveda, A. EL METALENGUAJE DE LOS MANUALES DIDÁCTICOS DEL PRIMER CURSO DE PRIMARIA. Estudios sobre la adquisición del lenguaje, 713.

Thorne, C., Morla, K., Uccelli, P., Nakano, T., Mauchi, B., Landeo, L., & Huerta, R. (2013).

Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. Revista de Psicología (PUCP), 31(1), 3-35.

Torres, L. T. G., Valbuena, M. E. F., & Aristizábal, C. P. D. (2015). Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria. *Revista Colombiana de psicología*, 24(1), 61-83.

UNESCO (2009) Conocimiento complejo y competencias educativas,

www.ibe.unesco.org/upload/Publications/Working.

Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y proceso psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48.)

Ventosa, J, Víctor. (2017) Neuroanimación: como dinamizar el cerebro a través de la actividad lúdica

Vygotsky, L. S. (1982). El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. *Cuadernos de Pedagogía*, 85, 39-49.

Zubiría M, (2012). Teoría de las seis lecturas.

Zúñiga Benavides, (1998). G. U. I. L. L. E. R. M. O. La Pedagogía Lúdica: una opción para comprender. In FUNLIBRE-Seccional Nariño, V Congreso Nacional de Recreación, Coldeportes Caldas, Universidad de Caldas. Manizales, Caldas, Colombia

Citas encontradas en la web:

www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf

www.titerenet.com/2014/06/09/guiones-para-teatro-el-pastor-y-el-lobo

www.cuentosinfantilescortos.net

www.colombiamegusta.com/colombia-pais-mitos-leyendas/

<https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2009/05/banco-de-lecturas-segundo-ciclo-primaria.pdf>

<https://www.youtube.com/watch?v=lyZLB0KQcOA>

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/esuasan/tttttt/>

<https://www.youtube.com/watch?v=JzUCp4jaY3g>

<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/.../vergaradinah2017.pdf?>

ANEXOS

ACTIVIDAD CERO

Propósito: Implementar estrategias didácticas aplicando la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual

<p>IDENTIFICACIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA</p> <p>Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual.</p> <p>Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.</p>
<p>Actividad: 0</p> <p>Nombre de la actividad: Un día lúdico</p>
<p>Propósito general: Utilizar la lúdica como eje principal en el desarrollo de estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión textual.</p>
<p>Tiempo: Una jornada de clase</p> <p>Materiales: Recursos humanos, hojas de bloc, lápiz, sillas, globos, mensajes escritos, tablero, marcador, pañoleta, botón, hilo, mesa.</p>
<p>Exploración:</p> <p>En la siguiente actividad de presentación del proyecto se cuenta con la invitación a los padres de familia y la participación de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Departamental de Guáimaro. Se les comenta que se va a desarrollar una jornada de estrategias lúdicas, para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación lectora, donde los estudiantes comparten con sus compañeros y profesores, creando dinámicas de socialización para el desenvolvimiento corporal en las siguientes actividades que se desarrollan a continuación. Para la motivación se dialoga con los estudiantes sobre la realización de las actividades para que estén a la expectativa.</p>

Estructuración:

Las actividades a desarrollar se inician con juegos y concursos que se describen a continuación.

Los refranes

Se pide a los participantes que, en parejas, escriban en un folio un refrán y luego separen en dos partes iguales dicha hoja, de tal forma que en cada una de las mitades quede escrita la mitad de cada refrán.

Seguidamente se entregarán todas de las mitades al animador, quien las devolverá nuevamente a los participantes, pero esta vez de manera aleatoria y una mitad de cada uno. Cada cual, con su nuevo trozo de refrán, tendrá que completarlo encontrando a la persona que tenga la otra mitad.

Las parejas resultantes se entrevistarán mutuamente para tomar nota de los datos de identificación más significativos (nombre, lo que más le gusta, procedencia y algún otro dato personal...).

Finalmente, estos datos servirán para que cada cual presente a su compañero entrevistado ante los demás.

Esta técnica puede tener otras aplicaciones didácticas cambiando los refranes por pares de animales (macho –hembra, representación del animal, nombre del mismo...) Para que en la fase de búsqueda cada cual intente emparejarse mediante gestos o sonidos representativos del animal que le haya tocado.

Recursos: humanos, hojas, lápiz.

El correo

1. Esta dinámica se inicia con el grupo dispuesto en círculo y con sus miembros sentados en sillas, excepto uno –puede ser el animador–, que se queda en el centro con el papel del correo.

2. La función del cartero consiste en hacer cambiar de sitio a todos los que posean alguna de los rasgos o características que él mencione. Para ello, dirá: <traigo una carta para todos los que tengan o lleven... (se dice la característica o el rasgo que se quiera de entre los que puedan tener algunos de los presentes: pantalones azules, pelo corto, gafas, la misma edad...).

3. Inmediatamente después de cada mensaje del cartero, todos los que posean la característica mencionada en él han de cambiar de sitio y sentarse en otra silla, momento que aprovechara el cartero para sentarse también en una de ellas. El que quede sin silla continuara el juego en el papel del cartero.

Recursos: humanos, sillas.

Adivina el personaje

El siguiente juego los niños participan en parejas se escogen características de los personajes de textos narrativos y se introducen en un globo en cual será amarrado en uno de los pies de los participantes de tal forma que al agarrarse de las manos de frente el globo queda en la parte de atrás del pie contrario al compañero, este debe explotar el globo del compañero y leer el papel que está dentro para adivinar de que personaje se trata.

Cuando uno de los participantes falte por explotar el globo puede entrar otro al juego explotarlo y adivinar el personaje.

Recursos: humanos, globos, papelitos con mensajes.

Concurso de trabalenguas

En esta actividad se realiza un concurso, se escogen varios trabalenguas se les presentan a los estudiantes el docente lo lee por vez primera para que ellos participen repitiendo, gana el que mejor lo interprete y exprese su expresión oral en el menor tiempo posible.

Recurso: trabalenguas, recursos humanos.

Descripción de un objeto

Dos voluntarios que han de salir del grupo de participantes. Uno de ellos tendrá la misión de describir el objeto al segundo, quien deberá dibujar con los ojos tapados dicho objeto, atendiendo tan solo a la descripción del primero. Esto se hará en dos fases:

a) La primera vez, se describirá el objeto sin dar la oportunidad al segundo voluntario de hacer ninguna pregunta.

b) En el segundo momento, se describirá el mismo objeto, pero dando la posibilidad al participante que ha de dibujarlo, de hacer todas las preguntas que crea necesarias durante dicha operación.

Al final se comparan ambos dibujos con el fin de descubrir cómo la incorporación de la retroalimentación en la dinámica normal mejora ostensiblemente los resultados del segundo dibujo sobre el primero.

Recursos: tablero, marcador, pañoleta, recurso humano.

Relevo de botones

Varios equipos se colocan en la línea de salida y al dar la señal, saldrá un participante de cada equipo en dirección a la mesa situada a unos cincuenta metros encima de la cual hay una serie de botones. Conforme van llegando pasa el hilo por un botón y regresan a la línea de salida para entregar al segundo compañero de equipo el botón enhebrado, quien a su vez deberá recorrer y realizar el mismo proceso hasta lograr enhebrar todos los botones que haya en la mesa para cada equipo o bien haber conseguido ensartar el mayor número de ellos dentro de un determinado tiempo de juego.

Recurso: humanos, botón, hilo, mesa.

Evaluación:

Se evalúa la motivación que demuestran los participantes y la comprensión e interpretación que mostraron al desarrollar las actividades.

Sistematización de la actividad:

Logros: Esta actividad tiene como nombre actividad cero y consta de varias actividades, las cuales se realizaron el día 19 de julio de 2018, en la Institución Educativa Departamental de Guáimaro, ubicada en corregimiento de Guáimaro Magdalena. Tiene como objetivo presentar nuestra propuesta a los padres de familia y estudiantes.

En el primer momento se realizó la ambientación del espacio con el fin de que los padres de familia y estudiantes se sintieran a gusto durante la jornada, luego procedimos a realizar las diferentes actividades, en donde los padres y estudiantes participaron con gran entusiasmo.

La primera actividad que se desarrolló fue la de **los refranes**, la cual consistía en repartir unos papeles que contenían frases con la mitad de un refrán y el compañero debía buscar el resto de la frase que completaba el refrán, cuando lo encontraron se colocaron en pareja y unieron el refrán luego procedieron a leerlo. En esta actividad notamos que los participantes estaban apático, porque no sabían la definición del refrán, pero cuando se les explico de qué se trataba, colocándoles ejemplos del contexto lograron participar y fue muy divertido para ellos, dejándoles un aprendizaje significativo en cuanto a la comprensión de los refranes.

La segunda actividad busca la pareja por medio de gestos y sonidos, se le dio el nombre de un animal, a cada estudiante, debían buscar la pareja de ese animal que le toco por medio de la onomatopeya o de gestos, en esta dinámica los niños se desplazaron por todo el salón buscando la pareja del animal en forma graciosa, luego de encontrarse con cada pareja se les hizo pregunta sobre los diferente animales que habían personificado y cada quien los describieron, se armó un debate sobre el tema de los animales, la siguiente actividad fue muy significativa ya que comprendieron sobre la descripción, también se trabajó el lenguaje gestual y personificación. Notamos que algunos se les dificultaban hacer el sonido de los animales y no tienen mucha quinésica.

Seguidamente se realizó la actividad **Adivina el personaje**, para el desarrollo de esta actividad se organizó a los estudiantes en pareja, a uno de ellos se le colocó un globo

inflado amarrado en la en el pie, el compañero por medio del juego intenta explotar el globo hasta lograrlo, dentro del globo se encuentra una frase de un cuento, la idea es que los estudiantes adivinen el nombre del cuento, por medio este juego, se observó que los niños cuando leen se les dificulta comprender, no recuerdan frases claves de la lectura. En esta actividad se les dificultó identificar el personaje del cuento, esto demuestra que tienen pocos hábitos de lectura tanto en el colegio como en sus casas.

En la actividad relevo de botones, los estudiante escogieron sus equipo que fue de cinco participantes se colocaron en fila, al frente a unos metros de distancia se ubicó una mesa en donde se encontraba un hilo y unos botones, la idea era que cada uno corriera hasta la mesa y enhebrara el botón en menos tiempo posible se lo llevaba al compañero y este continuaba y así sucesiva mente, el equipo ganador fue el que enhebrara todos los botones en el menor tiempo posible. Se observó que algunos tuvieron dificultades al enhebrar los botones, también se resaltó la forma como desarrollaron el trabajo colaborativos.

Al final de la jornada se ubicaron en forma de circulo hizo para socializar la actividad en general, se le pregunto de ¿cómo se habían sentido? si ¿habían participado en actividades como esta? todos participaron dando su puntos de vista, fue una actividad llena de muchos juegos, compartimos con ellos un rato muy agradable. Toda esta aceptación por parte de los participantes nos motivó a seguir con nuestro proyecto y a seguir realizando las actividades

Bibliografía: Neuroanimación: como dinamizar el cerebro a través de la actividad lúdica.

Víctor J Ventosa 2017.

IDENTIFICACIÓN: UNIVERSIDAD DE LACOSTA

Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual.

Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.

Actividad n° 1 :

Nombre de la actividad: El teatro en el aula

Propósito general: Fomentar hábitos de lectura para reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y así potenciar el trabajo cooperativo entre compañeros.

Tiempo: 90 minutos

Materiales: texto de lectura, vestuario, copias.

Exploración:

Tiempo 10 minutos

En primera instancia se inicia la clase comentando, hoy va a ser una clase diferente porque va a ser práctica. Y se realizan las siguientes preguntas. ¿Qué es una fábula?, ¿Has leído o te han contado alguna vez una fábula?, ¿han representado una fábula por medio de una obra de teatro?

Estructuración:

Tiempo de duración 40 minutos

Se forman grupos de estudiantes y se le reparte el guion teatral para representar la obra el pastorcito mentiroso, los niños pasan a vestirse para caracterizar los personajes de

la obra, mientras actúan por grupos el resto de estudiantes están atentos al desarrollo de la clase. Al finalizar las representaciones se desarrollara un taller en forma individual.

Les presentamos la adaptación teatral de la conocida fábula del Pastorcillo y el Lobo. Nos cuenta la historia del joven mentiroso que acabó por tener un problema porque sus amigos se cansaron de sus mentiras. **Es una obra para cinco personajes**

El pastor y el lobo

Autor: José Luis García

(En un extremo del escenario vemos el Bosque y al otro extremo las casas del Pueblo. Desde el Bosque entra el Pastorcillo. Viene deprisa y se detiene entre los árboles y las casas).

PASTORCILLO.-

(Grita, angustiado).

-¡Socorro! -¡El lobo ataca a las ovejas! -¡Socorro, ayuda!

(Desde el Pueblo entran tres aldeanos, armados con palos).

ALDEANO 1.-

Tranquilo, Juan; nosotros te ayudaremos.

ALDEANO 2.-

-¿Dónde está el lobo?

ALDEANO 3.-

Salvaremos tu rebaño.

(De pronto, el Pastorcillo cambia de actitud y comienza a reír).

PASTORCILLO.-

No hay ningún lobo. Ha sido una broma. Estaba muy aburrido, allí solo con las ovejas.

1.-

-¿Tú eres bobo, o sólo lo pareces?

2.-

Esta broma no es graciosa.

PASTORCILLO.-

Es que estaba aburrido.

3.-

Algún día nos necesitarás y no te creeremos.

(Salen los tres en dirección al Pueblo).

PASTORCILLO.-

No tenéis sentido del humor.

(Sale el Pastorcillo en dirección al Bosque).

(El Lobo entra desde el centro. Lleva gorra de béisbol, gafas de sol y camiseta de tirantes; mira primero en dirección al Pueblo y luego hacia el Bosque).

PASTORCILLO.-

(En off).

-¡Socorro, socorro; el lobo, auxilio!

(El Lobo sale por el centro).

(Entra el Pastorcillo desde el Bosque).

-¡Auxilio, por favor; el lobo se come mis ovejas!

(Entran de nuevo los tres aldeanos, y como antes vienen armados con palos).

1.-

Tranquilo, muchacho.

2.-

Aquí estamos para ayudar.

(El Pastorcillo comienza a reír).

3.-

-¡Nos ha vuelto a engañar!

2.-

-¡Se acabó, ésta es la última vez!

1.-

-¡Olvídate de nosotros!

(Salen los tres hacia el Pueblo).

PASTORCILLO.-

(Que sigue riendo).

-¡Sois unos aburridos!, -¡las bromas son divertidas!

(Para sí mismo).

Qué panda de palurdos, siempre los engaño.

(Sale hacia el Bosque).

(Desde el centro entra el Lobo. Como hiciera antes observa las casas del pueblo y luego los árboles del bosque. Sale por donde entró y aparece al poco rato con una red entre sus “manos”. Se esconde por el lugar).

PASTORCILLO.-

(En off).

-¡Socorro, socorro; el lobo se come a las ovejas!

(Entra el Pastorcillo).

-¡No es broma!, -¡el lobo ha llegado!

(Desde abajo, una red atrapa al pastorcillo).

-¡Ya sé!, -¡es una broma!

(Desde abajo, entra el Lobo).

LOBO.-

-¿Por qué crees siempre que todo es una broma?

PASTORCILLO.-

-¡Socorro amigos!, -¡es verdad, el lobo ha llegado!

LOBO.-

Grita más fuerte, si quieres; nadie te hará caso.

PASTORCILLO.-

No te comas mis ovejas, por favor.

LOBO.-

-¿Por quién me tomas, atorrante? No pienso comerme tus ovejas.

PASTORCILLO.-

-¡Sabía que era una broma!

LOBO.-

-¿Qué te ha entrado a ti con las bromas? No me comeré a las ovejas, porque lo que voy a hacer es venderlas. Y con el dinero que consiga compraré unos chorizos, unas morcillas y unos chuletones al ajillo.

PASTORCILLO.-

-¿Estás de broma?

LOBO.-

Chico, tienes un problema.

(Sale el Lobo).

PASTORCILLO.-

-¡Socorro!

(Se oscurece la escena y la luna aparece en el cielo).

(Desde el pueblo se escucha música).

Evaluación:

Se realizará un taller donde se le entregan copias con unas preguntas relacionada con la obra que se representó para evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, el cual se presenta a continuación.

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

OBJETIVO: fortalecer en el estudiante los niveles de comprensión textual

ALUMNO(A) _____ **GRADO 4°**

TEXTO: El pastorcito mentiroso.

INSTRUCCIONES: responde el taller de preguntas selección múltiple sobre la fábula El Pastorcito Mentiroso.

1. ¿A dónde iba el Pastorcillo Mentiroso con sus ovejas a mediodía? ,
 - a. Al otro lado de la colina
 - b. A la piscina
 - c. A casa

2. ¿Qué hacía el Pastorcillo Mentiroso mientras sus ovejas pastaban?

a. Se echaba debajo de un pino

b. Jugaba al solitario

c. Fumaba en pipa,

3. ¿Qué gritó desde lo alto de la montaña?

a. ¡Auxilio viene el lobo!,

b. ¡Va a llover!,

c. ¡Estoy aburrido!,

4. ¿Cuántas veces el Pastorcillo Mentiroso repitió la broma del supuesto ataque del lobo?

a. 3 veces

b. 10 veces

c. 1 vez,

5. ¿Qué despertó al Pastorcillo Mentiroso mientras conciliaba el sueño?

a. El lobo

b. Un trueno

c. Una motocicleta

6. ¿Cuántas ovejas se salvaron del ataque del lobo?

a. Tres ovejas

b. Ninguna oveja

c. Todas las ovejas,

7. ¿Qué lección aprendió del incidente con el lobo?

a. No debía decir bromas

b. Tenía que ser más ingenioso

c. La gente no era servicial

8. Escribe si es verdadero o falso:

a. El pastor era bromista y mentiroso. ()

b. Los habitantes, al oír los gritos, salían de sus casas. ()

c. El pastor siempre se alejaba triste. ()

d. El pastor se quedó sin ovejas, pues el lobo se las comió todas. ()

9. Según la fábula El pastor mentiroso, ¿a quién se refieren estas cualidades?

Peligroso – inocente – bromista – feroz – malhumorado – mentiroso

EL PASTOR: bromista...

LOS HABITANTES:.....

EL LOBO:.....

10. Forma tres frases, una con cada personaje y una cualidad correspondiente. Por ejemplo:

El pastor es bromista porque...

Los habitantes...

El lobo...

11. Elige la oración que mejor resume la moraleja de la fábula:

a. A un mentiroso nadie le cree, aunque diga la verdad.

b. A más mentiras, más amigos.

12. Crees que es correcta la actitud del pastor?

13. ¿Qué le ocurre por no decir la verdad?

14. ¿Qué harías tú para que los habitantes del pueblo volvieran a creer al pastor?

15. ¿Alguna vez has actuado como el pastor de la lectura? Explica cómo te has sentido en esta ocasión.

Sistematización de la actividad:

En la siguiente actividad los estudiantes se mostraron entusiasmados con la idea de representar en una obra de teatro un cuento popular como es el pastorcillo mentiroso, al representar la obra lo que se quiso hacer con el texto fue, que los estudiantes logaran comprender el mensaje que dejó la actuación y así poder desarrollar el taller escrito respecto al cuento representado. La dificultad que se presentó fue que algunos no lograron aprenderse el libreto pero fueron apoyados por el narrador.

Bibliografía: www.titerenet.com/2014/06/09/guiones-para-teatro-el-pastor-y-el-lobo
dinamarca.edu.co/wtxkt45_3/2016_p1/Lectoescritura_Grado6_Brigitt.pdf

IDENTIFICACIÓN: UNIVERSIDAD DE LACOSTA

Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual.

Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.

Actividad n° 2

Nombre de la actividad: audio cuento (La gallina de los huevos de oro)

Propósito general: Realizar inferencias para recuperar información implícita en el contenido del texto.
Tiempo: 90 minutos Materiales: computador, reproductor de sonido, copias, recursos humanos
Exploración: Tiempo 10 minutos Se comienza la clase informándole que vamos a escuchar un audio cuento y antes de que lo escuchen realizaremos las siguientes preguntas ¿Qué son los valores? ¿Los pones en práctica?, ¿sabes que significa el termino avaricia?
Estructuración: Tiempo de duración 30 minutos LA GALLINA DE LOS HUEVOS DE ORO (Fábula) Una mujer afortunada tenía en su gallinero una gallina blanca, la cual poseía la rara virtud de poner “huevos de oro”. ¡Qué contenta estaba la mujer con su gallina! Poco a poco la iba haciendo rica. Pero un día la mujer pensó que los huevos serían parte de un tesoro que debía encontrarse dentro del cuerpo de la gallina. Y como la mujer era muy avarienta, quiso hacerse rica sin esperar a que los días pasasen. Cogió un cuchillo y abrió la gallina de arriba abajo. La sorpresa y el disgusto fueron terribles, pues vio que aquella gallina era por dentro igual que las demás. No halló tesoro alguno. Total, que la desafortunada mujer perdió la gallina y los huevos de oro. Y todo por su avaricia. Se colocan los niños en forma de círculo y comienza el cuento. Todos muy atentos escuchando y al finalizar ¿cómo les pareció la historia? Quiero escuchar opiniones.

Evaluación:

Se realizará preguntas en forma escrita como las siguientes:

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

OBJETIVO: analizar preguntas inferenciales para fortalecer en el estudiante los niveles de comprensión lectora.

ALUMNO(A) _____ **GRADO**

4º _____

TEXTO: La gallina de los huevos de oro.

INSTRUCCIONES: responde el taller de preguntas selección múltiple sobre la fábula la gallina de los huevos de oro.

Marca con una x la respuesta correcta.

1 - ¿A qué se dedicaba la mujer? (Inferencial)

() Era empleada en una granja.

() Trabajaba en un matadero.

() Era dueña de una granja.

() Hacía cuchillos.

2 – La mujer era afortunada... (Inferencial)

() Porque tenía muchas riquezas.

() Porque tenía suerte de tener aquella gallina.

() Porque tenía un gallinero con muchas gallinas.

() Porque había heredado una gran fortuna.

3 - ¿Dónde crees que vivía la mujer? (Inferencial)

- () En una ciudad.
- () En una granja.
- () En un pueblo.
- () En la selva.

4 - ¿Por qué la gallina tenía una “rara virtud”? (Inferencial)

- () Porque era blanca.
- () Porque su dueña estaba muy contenta con ella.
- () Porque tenía un tesoro dentro de su cuerpo.
- () Porque hacía algo especial que no hacían las otras gallinas.

5 – La mujer era avariciosa. Eso significa... (Inferencial)

- () Que tenía grandes deseos de riqueza.
- () Que quería saber lo que había dentro de la gallina.
- () Que no podía esperar a que pasase el tiempo.
- () Que no quería que nadie se llevase a su gallina.

6 - ¿Qué esperaba encontrar la mujer dentro de la gallina? (Inferencial)

- () Una máquina para hacer oro.
- () Algo que la hiciera muy rica.
- () Pepitas de oro.
- () Piedras preciosas.

7 – Este texto es una fábula. Eso significa... (De interpretación)

- ☐ Que trata de entretenernos.
- ☐ Que nos cuenta una bonita historia.
- ☐ Que nos informa de algo que ocurrió.
- ☐ Que nos quiere enseñar algo.

8 - ¿Qué refrán expresa mejor el mensaje de este cuento? (De interpretación)

- ☐ A caballo regalado no se le mira el diente.
- ☐ La avaricia rompe el saco.
- ☐ En boca cerrada no entran moscas.
- ☐ Más vale pájaro en mano que ciento volando.

9 - ¿Cuáles de las siguientes palabras están relacionadas con la avaricia? (De interpretación)

- | | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Egoísta | <input type="checkbox"/> Mezquino | <input type="checkbox"/> Desinteresado |
| <input type="checkbox"/> Generoso | <input type="checkbox"/> Tacaño | <input type="checkbox"/> Desprendido |
| <input type="checkbox"/> Caritativo | <input type="checkbox"/> Miserable | <input type="checkbox"/> Interesado |

10 – Esta fábula es... (De interpretación)

- ☐ Real
- ☐ Fantástica

¿Por qué?

- ☐ Porque no hay gallinas que pongan huevos de oro.
- ☐ Porque las personas no son tan avariciosas.

() Porque la gente no mata a las gallinas.

() Porque los granjeros/as quieren mucho a las gallinas.

11 – Elige de entre los siguientes títulos el que sea más adecuado para esta fábula.

(De interpretación)

() El tesoro escondido.

() Aquí no hay nada.

() La granjera avariciosa.

() La gallina desafortunada.

12 - ¿Crees que las personas avariciosas son más felices que las demás? _____

¿Por qué? _____ (Valorativa)

13 - ¿Crees que la granjera hizo bien al matar a la gallina? _____

¿Por qué? _____ (Valorativa)

14 - ¿Piensas que la mujer aprendió algo después de lo que hizo? _____

¿Qué fue? _____ (Valorativa)

Sistematización de la actividad:

Para realizar esta actividad los estudiantes luego de haber escuchado la fábula, la comentaron, lograron elaborar un análisis de la lectura para el desarrollo del taller, en el cual en algunos se evidencio la comprensión y el significado de lo implícito que había en

la historia mientras que otros estudiantes demostraron dificultad en las preguntas inferenciales para responderlas en forma correcta.

Bibliografía<https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2009/05/banco-de-lecturas-segundo-ciclo-primaria.pdf>

IDENTIFICACION: UNIVERSIDAD DE LACOSTA

Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual

Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.

Actividad n° 3

Nombre de la actividad: Pic-nic Literario. Se realizaran dos actividades

Propósito general: Promover el pensamiento crítico y reflexivo para recuperar información implícita en el texto.

Tiempo: 90 minutos

Materiales: libros, fotocopias, lápices de colores, manteles, canastas, frutas, refrescos cojines.

Exploración: Tiempo 15 minutos

Se escogerá el lugar para hacer el pic-nic, se colocan los manteles con las canastas y los libros, se ubicaran los niños en su lugar.

Al iniciar el picnic literario se les explica que la actividad consiste en tener un momento de esparcimiento donde el proceso lector se le haga más agradable. La metodología en esta primera actividad, los niños participaran como oyentes o espectadores en situaciones de

lectura se realizaran preguntas de predicción de acuerdo a la lectura que se les leyó ¿De qué crees que trata la lectura?, ¿Qué opinas de la contaminación ambiental? ¿Cómo evitarías la contaminación ambiental? (se les lee el texto)

Estructuración: Tiempo de duración 30 minutos

Para este primer momento se ha elegido un tema atractivo, los cuentos que son al mismo tiempo objeto e instrumento de formación y que, además, desempeñan un papel muy importante en la vida del niño.

La lectura de un cuento, por parte de una docente, en ronda en el lugar más apropiado según el día, con elementos propios de un pic-nic (canastas, frutas, manteles, cojines, refrescos, torta etc).

PEPE, LA BOLSA DE PAPEL.

En todos los lugares del mundo se utilizan las **bolsas de plástico** para llevar de la mano cosas tan cotidianas como el pan, la compra del supermercado, ropa, juguetes y muchísimas cosas más.

Pero **Papé**, el protagonista de este cuento, no era una bolsa de plástico como todas las demás, sino que era una **bolsa de papel reciclado** muy especial. Papé, tenía **una ilusión por cumplir...**



Papé sabía que en todo el mundo había millones de bolsas de plástico que tras su uso, eran **abandonadas** por las personas y terminaban **flotando en mares y océanos, contaminando sus aguas** y causando daños a los seres vivos que vivían cerca.

Así que Papé, no quería que las cosas siguieran igual, por lo que **ideó un plan para poner fin al abandono de las bolsas de plástico**. Un día fue a visitar un gran supermercado en el que siempre había bolsas de plástico, y fue a hablar con el encargado.

*“Hola señor encargado, mi nombre es Papé, como puede ver soy una **bolsa de papel**, y quería proponerle un plan para evitar la utilización de las bolsas de plástico en las compras”, le dijo Papé.*

“¿Qué dice, se ha vuelto loco? ¿Dónde llevará la gente entonces la compra?”, le respondió asombrado el encargado del supermercado.

*“Pues muy fácil, mi plan consiste en sustituir las actuales bolsas de plásticos, por bolsas como yo, de papel, pues **no somos contaminantes**. Además, también le propongo otra cosa, y*

es reutilizar las bolsas tanto de plástico como las de papel“, le dijo Papé con voz entusiasmada.

“*Pues no es mala idea, pero ¿por qué es mejor utilizar bolsas de papel y reutilizarlas?*“, preguntó el encargado interesado por lo que estaba escuchando.

“En primer lugar, *reducimos el número de bolsas de plástico*, que son contaminantes, y en segundo lugar **ahorramos dinero**, pues **reutilizamos** las bolsas para futuras compras”, le explicó Papé.

El encargado del gran supermercado comprendió entonces, que se **estaban desperdiciando recursos**, y que **se podía evitar**. Así que, a la semana siguiente de la visita de Papé al supermercado, sólo se daban **bolsas de papel y bolsas de plástico para reutilizar**.

Papé fue por todo el mundo, supermercado a supermercado, **llevando su mensaje** para cambiar la costumbre de utilizar sólo bolsas de plástico y no reutilizarlas, **fomentando el reciclaje y el cuidado del planeta**

Al finalizar la lectura se les reparten bolsas de papel a los estudiantes para que dibujen una cara como la de pepe y la conviertan en un títere para que realicen comentarios, intercambio de sensaciones que despertó, asociaciones con otros aspectos de la realidad o con otros textos.

Evaluación:

Se realizara un taller con varias preguntas para comprobar la comprensión del mensaje que les dejó la lectura y para que reflexionen acerca del problema de la contaminación del medio ambiente que se está viviendo en el planeta y sobre todo en su contexto específicamente en el aula de clases.

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

OBJETIVO: fortalecer en el estudiante la comprensión textual.

ALUMNO(A) _____ **GRADO**

4º _____

TEXTO: Pepe la bolsa de papel.

INSTRUCCIONES: responde el taller argumentando las siguientes preguntas sobre el cuento pepe la bolsa de papel.

1.¿De qué manera ayuda la propuesta planteada por pepe al medio ambiente?

2.¿Cómo consideras tú que puedes ayudar al medio ambiente para evitar la contaminación?

3.¿Qué objetivo tiene ayudar al medio ambiente?

4.¿Cuál es el tema del cuento pepe la bolsa de papel?

5.¿Cuál es el propósito de pepe al proponer ayudar a proteger el medio ambiente?

6.¿sabías que tirar basura en el piso contamina el medio ambiente?

7.¿Cómo contribuirías con la conservación del medio ambiente?

8.¿Conoces algunas empresas que ayuden a cuidar el medio ambiente?

9.¿Cómo te imaginas un mundo sin contaminación ambiental?

10. ¿crees que en tu colegio protegen el medio ambiente? ¿De qué forma lo hacen?

Sistematización de la actividad:

Los estudiantes se mostraron muy receptivos en las explicaciones de la actividad a desarrollar, el docente por su parte, pudo compartir con los estudiantes las preguntas que se hicieron respecto a la lectura, a ellos les gusto el tema, ya que se trata de una realidad del contexto y realizaron títeres con bolsas de papel y expusieron su punto de vista respecto al tema. Además desarrollaron un taller escrito donde se evidenció dificultades en la escritura debido a sus falencias en la lectura en algunos estudiantes las ideas no eran muy claras.

Mantuvieron una buena disciplina, algunos estudiantes al momento de dar su punto de vista se mostraron un poco tímidos, pero con el apoyo de las docentes y el de los compañeros lo superando.

Bibliografía www.cuentosinfantilescortos.net

<p>IDENTIFICACION: UNIVERSIDAD DE LACOSTA</p> <p>Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual</p> <p>Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.</p>
<p>Actividad n° : 4</p> <p>Nombre de la actividad: Pic-nic literario segunda parte</p>
<p>Propósito general: Identificar información de la estructura explícita del texto. y así desarrollar la comprensión textual.</p>
<p>Tiempo: 90 minutos</p> <p>Materiales: libros de la colección semilla, hojas de bloc, lápiz, lápices de colores, manteles</p>
<p>Exploración:</p> <p>Esta actividad se desarrolla en parejas para poner en práctica el trabajo cooperativo. Se le explica paso a paso cómo se va a desarrollar la actividad.</p> <p>Los estudiantes exploran libremente los libros que se presentan (textos, cuentos, etc. expuestos sobre un mantel) y así dar a conocer lo que la sala de la biblioteca les ofrece. Ellos escogieron la pareja para desarrollar la actividad y en forma libre toman un texto de su agrado para disfrutar la lectura con el compañero.</p>
<p>Estructuración:</p> <p>Se acomodan a su gusto para leer el libro y desarrollar la actividad que se propone a continuación.</p>

Ubicar autores, títulos y editoriales (según los intereses de cada uno) y contar lo que comprendieron de la historia del libro por medio de imagen realizadas en hojas de bloc y socializar a los compañeros.

Evaluación:

La valoración de la actividad realizada se evalúa en parejas con argumentaciones y respondiendo las siguientes preguntas.

Muestra 1

El libro se trata de Miguel y Dorotea eran grandes amigos, un día él quería jugar al caballero y a la princesa y Dorotea no estaba de acuerdo, entonces se pelearon. Miguel disfrazó un tronco como si fuera la princesa y se puso a jugar; Dorotea lo observaba escondida pero al ver que el juego no era nada divertido se acercó a Miguel y acepto jugar con él, en ese momento se perdonaron, siguieron jugando y prometieron no volver a pelear.

Muestra 2

La lectura se llama Choco encuentra una mamá, choco era un ave que buscaba a la mamá por todas partes, visito a varios animales, pero encontraba alguna excusa que no era su mamá por que no se parecían a él. Al final se fue muy triste a un bosque de árboles de manzanas y se encontró con la señora osa que estaba recogiendo manzanas para hacer un pastel, esta al verlo triste le pregunto.

-¿Choco que te pasa?-

-Es que no he encontrado una mamá-

- ven yo puedo ser tu mamá- pero usted no es mi mamá no tiene nada igual a mí-.

Entonces la señora osa se disfrazó como choco y vivieron felices para siempre.

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

OBJETIVO: argumentar para demostrar el nivel de la comprensión textual.

ALUMNO(A) _____ **GRADO**

4º _____

TEXTO:

INSTRUCCIONES: responde el taller argumentando las siguientes preguntas sobre el cuento leído.

¿Le pareció interesante?

¿Le parecieron atractivos los libros?

¿Les gustaron las actividades?

¿Cómo te gustaría volver a participar?

Esta actividad posibilita al lector potencial, el descubrimiento de múltiples aspectos que ayudan a comprender su contenido, permite relacionarse con los libros sin excesivo control y familiarizarse con ellos. Para poder llevarlo a su casa buscar o escuchar recomendaciones de otros lectores.

Sistematización de la actividad:

Los estudiantes se encontraban motivados porque nunca habían participado en una actividad como esta, se mostraron muy atentos a las explicaciones de las docentes investigadoras para desarrollar el taller. Comenzaron observando los libros, ellos en parejas escogieron el libro que fue de su gusto y se dispusieron a leerlo. Además las imágenes dentro de los textos escritos sirven de apoyo para que los estudiantes logran comprender mejor los textos que leen. Más tarde representaron lo que comprendieron del

libro con una imagen y socializaron el contenido del libro a los compañeros, por ultimo respondieron algunas preguntas escritas manifestando como se sintieron en la actividad.

Algunas parejas la dificultad que presentaron en el momento de socializar no se acordaban de lo que habían leído y otros se mostraban muy tímidos al momento de hablar a los compañeros sobre la lectura, esto se debe al poco habito que tienen para leer.

Bibliografía: libros de colección semilla.

IDENTIFICACION: UNIVERSIDAD DE LACOSTA

Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual

Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano..

Actividad N 5°

Nombre de la actividad: Lectura recreativa

Propósito general: Recuperar información explícita en el contenido del texto para representar narraciones utilizando la creatividad y fortalecer la comprensión textual.

Tiempo: 90 minutos

Materiales copias de las lecturas, cartulina, material reciclable, pegantes, lápiz, recursos humanos.

Exploración 20 minutos.

Para la motivación se invita a un miembro de la comunidad para que les cuente unas leyendas propias de la región, partiendo de los conocimientos previos con el tema a desarrollar se realizan preguntas como: ¿Qué es un mito? ¿Qué es una leyenda? ¿Cuáles son sus características?

Luego se elabora una lluvia de ideas con los aportes de cada estudiante, una vez organizado el tema, se les explica el contenido del taller como se va a realizar.

En el desarrollo de la actividad, el docente cumplirá el rol de acompañante y estar en constante supervisión para aclarar dudas a cada estudiante.

Estructuración: Tiempo de duración.

Se les presenta a los estudiantes textos cortos de leyendas acompañados con imágenes. Los niños se reunirán en grupos para desarrollar la actividad según la lectura que les corresponde, después de leer, elaboran una cartelera con material reciclable representando la imagen de la lectura que les toco. Por turno cada grupo pasa al frente y presenta la imagen sin hablar, el resto del grupo deberá estar atento a la presentación e interpretar y reescribir la historia de que se trata la imagen según lo que sus compañeros están mostrando.

El grupo que está presentando lee el texto que le correspondió a sus compañeros, para comprobar si lo representado fue comprendido por ellos.

LA LLORONA

www.colombiamegusta.com/colombia-pais-mitos-leyendas

La llorona convertida en el espíritu vagabundo de una mujer que lleva un niño en el cuadril, hace alusión a su nombre porque vaga llorando por los caminos. Se dice que nunca se le ve la cara y llora de vergüenza y arrepentimiento por lo que hizo a su familia.

Quienes le han visto dicen que es una mujer revuelta y enlodada, ojos rojizos, vestidos sucios y deshilachados. Lleva entre sus brazos un bultico como de niño recién nacido. No hace mal a la gente, pero causan terror sus quejas y alaridos gritando a su hijo.

Las apariciones se verifican en lugares solitarios, desde las ocho de la noche, hasta las cinco de la mañana. Sus sitios preferidos son las quebradas, lagunas y charcos profundos, donde se oye el chapaleo y las aves lastimeros. Se les aparece a los hombres infieles, a los perversos, a los borrachos, a los jugadores y en fin, a todo ser que ande urdiendo maldades.

Dice la tradición que la llorona reclama de las personas ayuda para cargar al niño; al recibirlo se libra del castigo convirtiéndose en la llorona la persona que lo ha recibido.

Otras versiones dicen que es el espíritu de una mujer que mató por celos a la mamá y prendió fuego a la casa con su progenitora dentro, recibiendo de ésta, en el momento de agonizar la maldición que la condenara: "Andarás sin Dios y sin santa María, persiguiendo a los hombres por los caminos del llano".

EL HOMBRE CAIMAN



Cuenta la **leyenda** que hace mucho, a un **hombre** le gustaba espiar a las **mujeres** cuando ellas se bañaban desnudas (*en otra versión se cuenta que él*

deseaba ver a su amor

www.colombiamegusta.com/colombia-pais-mitos-leyendas

prohibido). Su deseo era tan grande que fue donde un **Brujo** para que le prepare un brebaje y así convertirse en **Caimán** y poder nadar discretamente por el río sin ser visto.

Cuando llegó y le pidió su deseo al **Brujo**, este hizo dos bebidas: una roja para convertirse en **Caimán** y otra para volver a ser **Humano**. Tras esto, el **Hombre** fue con un **amigo** y cuando llegaron al río donde estaban las mujeres, tomó el brebaje rojo y se convirtió en **Caimán**.

Su **amigo** tras ver la **transformación**, del susto dejó caer la botella que contenía el otro brebaje que era para ser **Humano** al piso y unas cuantas gotas cayeron en la cabeza del otro transformándolo en un "**Hombre Caimán**" **mitad hombre, mitad animal**. Tras la bulla y sorpresa, las mujeres huyeron de inmediato a ver este ser pensando que las comerían.

Algunos cuentan aún que aquel "**Hombre Caimán**" aún acecha los ríos asustando a las **Mujeres hermosas** o **Lavanderas**. Pero otros relatan que en el río donde él fue descubierto, ya nadie más se bañaba, y sólo era visitado por su **madre** quien le preparaba y llevaba la comida que a él más le gustaba

Cuando su **madre** falleció, él decidió dejarse llevar por el río hasta su desembocadura, donde desapareció y nadie lo volvió a ver otra vez. Se dice que los pescadores aún tienen la esperanza de poder cazarlo, pero hasta ahora, no hay éxito ni referencias del mismo.

LA PATASOLA

Cuenta la **leyenda** que hace mucho, habitaba entre la maleza espesa de la selva virgen por las cumbres de la llanura, un ser denominado: "**La Patasola**".

Este misterioso ser, corre con una rapidez asombrosa y es uno de los monstruos más temido por colonos, mineros, cazadores, vigilantes, agricultores y leñadores. Aquellos que han visto a la "**Patasola**", dicen que es una **mujer muy hermosa** que suele llamarlos para enamorarlos.

Una vez que captó la atención de un hombre, ella retrocede lentamente hacia la oscuridad del bosque conduciéndolo con mirada lasciva, y cuando ya está muy lejos como para que huya, la "**Patosa**" se transforma en una **mujer horripilante** con ojos de fuego, boca enorme con grandes colmillos como el de un felino y despeinada que tapa su feo rostro.

Otras veces, se hace pasar por una **mujer** extraviada o en desgracia que llora sin cesar. Cuando su víctima la escucha y va hacia ella para supuestamente "rescatarla o auxiliarla", ella lo embosca en su verdadera forma de **monstruo** que devora su sangre y lo devora.



www.colombiamegusta.com/colombia-pais-mitos-leyendas

Una manera de defenderse de este ser, es rodearse de animales domésticos (en especial los perros), ya que la "**Patosa**", considera a estos "**benditos**".

LA MADRE MONTE



www.colombiamegusta.com/colombia-pais-mitos-leyendas

Los campesinos y leñadores que la han visto, dicen que es una señora corpulenta, elegante, vestida de hojas frescas y musgo verde, con un sombrero cubierto de hojas y plumas verdes. No se le puede apreciar el rostro porque el sombrero la opaca. Hay mucha gente que conoce sus gritos o bramidos en noches oscuras y de tempestad peligrosa. Vive en sitios enmarañados, con árboles frondosos, alejada del ruido de la civilización y en los bosques cálidos, con animales dañinos.

Los campesinos cuentan que cuando la Madre monte se baña en las cabeceras de los ríos, estos se enturbian y se desbordan, causan inundaciones, borrascas fuertes, que ocasionan daños espantosos.

Castiga a los que invaden sus terrenos y pelean por linderos; a los perjuros, a los perversos, a los esposos infieles y a los vagabundos. Maldice con plagas los ganados de los propietarios que usurpan terrenos ajenos o cortan los alambrados de los colindantes. A los que andan en malos pasos, les hace ver una montaña inasequible e impenetrable, o una

maraña de juncos o de arbustos difíciles de dar paso, borrándoles el camino y sintiendo un mareo del que no se despiertan sino después de unas horas, convenciéndose de no haber sido más que una alucinación, una vez que el camino que han trasegado ha sido el mismo.

El mito es conocido en Brasil, Argentina y Paraguay con nombres como: Madreselva, Fantasma del monte y Madre de los cerros.

Dicen que para librarse de las acometidas de la Madre monte es conveniente ir fumando un tabaco o con un bejuco de adorote amarrado a la cintura. Es también conveniente llevar pepas de cabalonga en el bolsillo o una vara recién cortada de cordoncillo de guayacán; sirve así mismo, para el caso, portar escapularios y medallas benditas o ir rezando la oración de San Isidro Labrador, abogado de los montes y de los aserríos.

EL SOMBRERÓN



www.colombiamegusta.com/colombia-pais-mitos-leyendas

Cuenta la historia que hubo un personaje que vivió en diferentes pueblos hace mucho tiempo. Era un hombre viejo que vestía de negro y se ponía un gran sombrero del mismo

color; montaba un audaz caballo también negro que se confundía con la noche, no hablaba con nadie y a nadie le hacía daño; aparecía y desaparecía como por encanto.

Dicen que al anciano se le podía encontrar en las orillas del camino, y aunque hace mucho tiempo que murió, la gente sigue sintiendo su presencia. Físicamente se le describe como un hombre anciano, con un sombrero grande, bien vestido, de rostro opaco y en actitud de observación permanente.

Las personas que lo han visto aseguran que lo acompañan dos enormes perros negros cogidos por gruesas cadenas. Los trasnochadores que lo han visto o a quienes se les ha presentado, dicen ver la figura que les sale al camino, los hace correr y les va gritando cosas para asustarlos.

Siempre persigue a los borrachos, a los peleadores, a los trasnochadores, los jugadores y a los tramposos. Aprovecha los sitios solitarios. Cuentan que en noches de luna llena es fácil confundirlo con las sombras que proyectan las ramas y los arbustos. Llega siempre de noche a todo galope, acompañado de un fuerte viento helado y desaparece rápidamente.

El Sombrerón fue famoso en el departamento de Antioquia, en la época de 1.837, cuando recorría todas las calles. Aparecía cuatro o cinco viernes seguidos, volvía a aparecer uno o dos meses después. "Parece que fuera el Sombrerón, el espanto propio de Medellín".

También hay historias de sus andanzas en otras regiones colombianas como el Tolima, el Huila y al oriente del Valle del Cauca. Se le denomina como El Jinete Negro y se le describe en forma muy similar a como se ha descrito aquí.

Evaluación:

Finalmente el docente, evalúa a sus estudiantes de acuerdo al título del texto y a la descripción que escriban de cada presentación de las carteleras con material reciclable que presenten sus compañeros, donde representan la imagen de la lectura que les toco para comprobar el alcance de las competencias y el mejoramiento en la comprensión lectora.

El grupo que está al frente haciendo la presentación de la cartelera lee el texto que le correspondió para verificar si lo escrito por sus compañeros era lo que querían que ello comprendiera.

Sistematización de la actividad:

Los niños al escuchar la dinámica del taller se mostraron muy entusiasmados con este tipo de lectura, porque eran conocidas para ellos, además en el desarrollo de la actividad estuvieron activos y colaborativos con los demás compañeros, se evidenció el trabajo en equipo. Algunos comprendieron y reconocieron la historia con la imagen presentada, otros al momento de leer en voz alta mostraron dificultades lo hacían en forma silábica y por supuesto algunos estudiantes se le dificultó la comprensión de la lectura, pero con el apoyo de las docentes la comprendieron y continuaron con la actividad.

Bibliografía<https://www.colombiamegusta.com/colombia-pais-mitos-leyendas/>

1.

<p>IDENTIFICACION: UNIVERSIDAD DE LACOSTA</p> <p>Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual</p> <p>Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.</p>
<p>Actividad n° : 6</p> <p>Nombre de la actividad: Tardes de cine (Película Gol 1)</p>
<p>Propósito general: mejorar la comprensión en el estudiante a través de técnicas lúdicas como el cine, para aprender a interpretar el mensaje, dándole a su aprendizaje un sentido cultural</p>
<p>Tiempo: dos horas y media.</p> <p>Materiales: computador, televisor, cable HMI, recursos humanos, copias</p>
<p>Exploración:</p> <p>Se iniciará la clase realizando preguntas de exploración a los estudiantes. ¿A ustedes les gustan las películas? ¿Qué clase de películas te gustan?, ¿Cuáles películas se han visto? Después de escuchar comentarios sobre las películas que han visto, se les informa que vamos a ver una película y es sobre el tema que más les gusta, se les aconseja que estén muy atentos a todo lo que sucede y el mensaje que nos deja porque se realizará un taller a continuación.</p>
<p>Estructuración:</p> <p>La clase se desarrollará en la biblioteca, organizando el mobiliario en filas. Por ejemplo como en una sala de cine se le proyecta la película Gol 1</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=lyZLB0KQcOA</p>
<p>Evaluación:</p>

Se realizará un taller con preguntas abiertas para el análisis de la película.

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

OBJETIVO: fortalecer a través del cine la comprensión textual

ALUMNO(A) _____ **GRADO**

4” _____”

TEXTO:

INSTRUCCIONES: responde el taller con preguntas abiertas

1. ¿De qué trata esta película?
2. ¿Cuál es la relación entre la película y su título?
3. ¿Qué expectativa despierta en el público?
- 5 ¿Esta película es la historia de quién?
6. ¿Qué valores presenta la película?
7. ¿Cuál es el mensaje que deja la película?

Sistematización de la actividad:

Los estudiantes motivados, por el tema de la película mostraron gran interés durante el desarrollo de la misma y al realizar el taller se notó que han mejorado en la comprensión de texto. En el transcurso de la actividad, no se evidencio dificultad, cuando se comenzó a preguntar, ellos respondieron activamente, además tuvieron un buen comportamiento.

Bibliografía <https://www.youtube.com/watch?v=lyZLB0KQcOA>

IDENTIFICACION: UNIVERSIDAD DE LACOSTA Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.
Actividad n° 7: Nombre de la actividad: interpretando caligramas
Propósito general: diseñar caligramas para estimular la comprensión lectora en forma divertida fortaleciendo la creatividad del educando.
Tiempo: dos horas Materiales: imágenes de caligramas, copias con poemas, lápiz, hojas de bloc, rompe cabeza, recursos humanos.
Exploración: Para la motivación se les pregunta ¿saben que es un caligrama? ¿Alguna vez has diseñado uno? ¿A qué género pertenecen los caligramas? ¿Te gustaría diseñar un caligrama? Se les pide a los alumnos que formen grupos y se les reparten unos rompecabezas con imágenes de caligramas para que los armen y lo interpreten, luego se pasa por cada grupo para que digan lo que interpretaron del caligrama.
Estructuración:

Cuando hayan interpretado el caligrama del rompecabezas, se les entrega una estrofa de un poema en forma individual para que los estudiantes interpreten la lectura y se

diviertan al diseñar cada uno su propio caligrama.



María Ángeles Herrero



Evaluación:

Se evalúa el taller con el caligrama que realicen los estudiantes teniendo en cuenta que la figura tenga relación con el poema que le toco.

Sistematización de la actividad:

Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes se mostraron muy atentos a la explicación de las docentes y entusiastas para armar los rompecabezas, e interpretaron el significado del caligrama y manifestaron de qué se trataba. Después con el poema que se les entregó, al leerlo lo comprendieron y cada uno pudo realizar su propio caligrama de acuerdo al tema que le toco.

Bibliografía<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/esuasan/ttttt/>

IDENTIFICACION: UNIVERSIDAD DE LACOSTA

Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual

Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.

Actividad n° : 8

Nombre de la actividad: Secuencia de imágenes.

Propósito general: Aproximar al estudiante a la comprensión por medio de la lectura de secuencia de imágenes.

Tiempo: dos horas

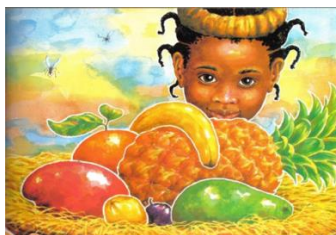
Materiales: cuadros con imágenes en secuencia, hojas de bloc, recursos humanos.

Exploración: Tiempo

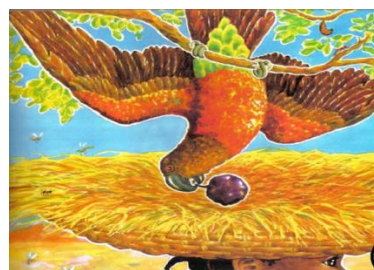
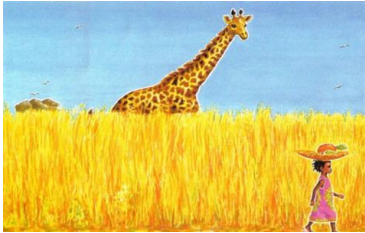
El docente pega en el tablero secuencias de imágenes, explica a los estudiantes que, deberán observar detalladamente cada imagen, e interpretar lo que se presenta.

Estructuración:

El estudiante deberá describir detalladamente que es lo que observa en cada una de las imágenes, identificando por separado que personajes intervienen y determinará características particulares de cada uno de ellos como: edad, género, actitudes, gestos expresiones, forma de vestir, en qué lugar se encuentra.









Evaluación:

Partiendo de la descripción que cada estudiante realizó de cada una de las imágenes de la secuencia, deberá crear una breve historia, en la que se evidencia lo que comprendió de la secuencia de imagen.

Sistematización de la actividad:

Con la aplicación del anterior taller se pudo observar la gran capacidad de análisis que poseen los estudiantes al describir una a una cada imagen presentada en secuencia, interpretando lo implícito que se encontraba en ellas y elaborando una historia en donde se demostró la elaboración de un título y un final, manifestando lo que comprendieron. La secuencia de imagen es importante para la comprensión textual en los estudiantes.

Las dificultades encontradas es que los niños tienen falencias en la ortografía escriben como leen.

Bibliografía <https://www.youtube.com/watch?v=JzUCp4jaY3g>

IDENTIFICACION: UNIVERSIDAD DE LA COSTA

Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual

Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano.

Actividad n° : 9**Nombre de la actividad: comprendiendo a través del ritmo**

Propósito general: utilizar la lúdica para fortalecer en el estudiante la comprensión textual por medio del ritmo y canto de la canción Colombia tierra querida para que el estudiante identifique la intención comunicativa.

Tiempo: dos horas

Materiales: recursos humanos, computador, televisor, hojas de bloc, copias con la canción

Exploración:

Se inicia la clase explicando la metodología, y se realizan las preguntas ¿has escuchado la canción Colombia tierra querida? ¿Qué ritmo es? Luego se les hace entrega de una copia de la canción y se le proyecta el video de la canción para que canten y a la vez bailen

Estructuración:

Los estudiantes escuchan la canción, se mueven al ritmo de la música.

Cada uno lee el texto de la canción; interpretan el contenido del texto y realiza un dibujo donde representen a Colombia, el cual lo resalta con una frase, luego serán expuestos por los participantes.

COLOMBIA TIERRA QUERIDA

Autor Letra y

Música: Lucho

Bermúdez Ritmo cumbia



Colombia, tierra querida

Himno de fe y armonía.

Cantemos, cantemos todo

Grito de paz y alegría.

Vivemos, siempre vivemos

A nuestra patria querida.

Su suelo es una oración

Y es un canto de la vida.

Colombia, tierra querida,

Himno de fe y armonía.

Cantemos, cantemos todo

Grito de paz y alegría.

Vivemos, siempre vivemos

A nuestra patria querida.

Su suelo es una oración

y es un canto de la vida

Su suelo es una oración

Y es un canto de la vida.

Cantando, cantando yo viviré,

Colombia, tierra querida.

Cantando, cantando yo viviré,

Colombia, tierra querida.

Colombia, te hiciste grande con el furor de tu gloria,

La América toda canta la floración de tu historia.

Vivemos, siempre vivemos a nuestra patria querida.

Su suelo es una oración y es un canto de la vida.

Su suelo es una oración y es un canto de la vida.

Cantando, cantando yo viviré,

Colombia, tierra querida.

Cantando, cantando yo viviré,

Colombia, tierra querida.

Evaluación:

Se evalúa la actividad con el dibujo que realicen como símbolo para representar a Colombia y la frase que escriban, para comprobar que tanto comprendieron de la canción.

Sistematización de la actividad:

Para la realización de esta actividad se le proyectó el video de la canción Colombia tierra querida en la televisión, los estudiantes cantaron y bailaron al ritmo de la canción, luego muy animados expresaron haberla escuchado pero no sabían de qué ritmo se trataba. Después de leer la canción e interpretarla, para el desarrollo de la comprensión escogieron un dibujo el cual era representativo de Colombia y le escribieron una frase expresando lo que sentían por su país. Además los estudiantes manifestaron lo bien que se sintieron en clase y pidieron que se repita con más frecuencia. La disciplina se mantuvo muy positiva.

Guáimaro Magdalena 16 de julio 2018

Señor Rector.

Heriberto Orozco

I.E.D. de Guáimaro

Cordial saludo.

Por medio de la presente nos dirigimos a usted. Con el fin de solicitarle permiso o bien autorizarnos para realizar una visita de observación y desarrollar unas actividades pedagógicas en el plantel educativo que tiene a su cargo, durante el presente mes, la misma se ejecutaría para realizar un diagnóstico de las necesidades de aprendizajes del grado cuarto.

Dicha observación se realizará para plantear una propuesta pedagógica, para dar una posible solución a la problemática detectada a través de un proyecto lúdico-pedagógico.

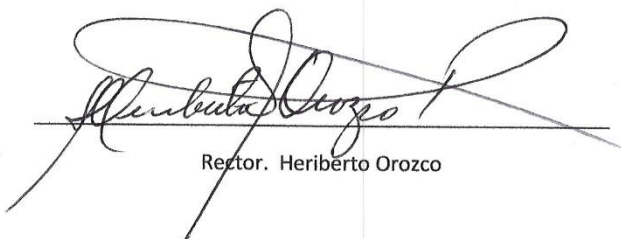
De ante mano le agradecemos su colaboración con la siguiente solicitud.

Cordialmente

Estudiantes de IV semestre maestría en educación de la Corporación Universidad de la Costa (CUC).

Margareth Severiche Zambrano

Mirella Torres Vargas



Reitor. Heriberto Orozco

Guáimaro Magd, 16 de Julio de 2018.

Sr Padre de Familia

S. M.

Cordial Saludo.

Por este medio me permito extender una cordial invitación para que tu hijo/hija participe en un estudio sobre **EL IMPACTO DE LA PEDAGOGIA LÚDICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN TEXTUAL a cargo de las docentes Mirella Torres y Margareth Severiche.**

En la Institución Educativa Departamental de Guáimaro. Este proyecto de investigación me permitirá obtener el grado de Maestría en Educación en la Corporación Universidad de la Costa CUC.

Es importante mencionar que este proyecto de investigación cuenta con el visto bueno de los directivos de la institución. No obstante, la participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el desempeño de tu hijo(a). Este estudio se centrará en describir la opinión, percepción y experiencia de los maestros, padres de familia y estudiantes sobre **EL IMPACTO DE LA PEDAGOGIA LÚDICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN TEXTUAL** y durante la participación se tomarán registros fotográficos y videos como evidencia que serán incluidos en el proyecto.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento.

De antemano, te agradezco su valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a su ordene en el teléfono 3126316366 -

Estoy enterado y permito voluntariamente la participación de mi hijo(a) en la implementación del proyecto.

Nombre y apellido del estudiante: José Alberto Gontalvo

Nombre y apellido del padre: Hilario Bolano Rada

Firma: Hilario Bolano Rada

Guáimaro Magd, 16 de Julio de 2018.

Sr Padre de Familia

S. M.

Cordial Saludo.

Por este medio me permito extender una cordial invitación para que tu hijo/hija participe en un estudio sobre **EL IMPACTO DE LA PEDAGOGIA LÚDICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN TEXTUAL** a cargo de las docentes **Mirella Torres y Margareth Severiche**.

En la Institución Educativa Departamental de Guáimaro. Este proyecto de investigación me permitirá obtener el grado de Maestría en Educación en la Corporación Universidad de la Costa CUC.

Es importante mencionar que este proyecto de investigación cuenta con el visto bueno de los directivos de la institución. No obstante, la participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el desempeño de tu hijo(a). Este estudio se centrará en describir la opinión, percepción y experiencia de los maestros, padres de familia y estudiantes sobre **EL IMPACTO DE LA PEDAGOGIA LÚDICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN TEXTUAL** y durante la participación se tomarán registros fotográficos y videos como evidencia que serán incluidos en el proyecto.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento.

De antemano, te agradezco su valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a su ordene en el teléfono 3126316366 -

Estoy enterado y permito voluntariamente la participación de mi hijo(a) en la implementación del proyecto.

Nombre y apellido del estudiante: Noreidis Babón Maeias

Nombre y apellido del padre: Susana Maeias Fabian

Firma: Susana Maeias Fabian

ENTREVISTA DIRIGIDA A DIRECTIVOS DOCENTES.

La presente entrevista es de carácter confidencial y hace parte del proyecto de investigación: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual, cuyos autores son: Mirella Torres y Margarita Cerveriche.

Objetivo: Identificar las estrategias didácticas empleadas para la comprensión lectora en la institución educativa Departamental de Guánaro.

Nombre:

Fecha:

CATEGORÍA	PREGUNTA	RESPUESTA
PEDAGOGÍA LÚDICA	¿Qué estrategias didácticas existen en la institución para orientar el proceso de comprensión textual?	<p>Implementación de la enseñanza de la Conciencia Fonológica</p> <ul style="list-style-type: none"> - talleres - lecturas compartidas
COMPRENSIÓN LECTORA	¿Qué debilidades le puede encontrar a las estrategias didácticas actuales?	Algunas de las debilidades no es por las estrategias sino por la falta de acompañamiento de los padres en el proceso lector.
	¿Cuál ha sido la experiencia más significativa en comprensión textual en la institución?	Cuando se realizó la hora de lectura. (Leer es mi cuento) ya que los niños se sentían motivados.
	¿Cómo afecta en la realidad institucional el déficit de comprensión textual en términos de calidad educativa?	En la realización de las diferentes pruebas del conocimiento (internas y externas) ya que todas las áreas dependen de la capacidad que tengan los estudiantes para comprender lo que leen.
	6. ¿Los directivos docentes de la institución están liderando propuestas para el mejoramiento de la comprensión textual?	La implementación de la hora de la lectura, pero dura poco tiempo. conciencia fonológica
	¿Dentro de la dinámica institucional, como cree que se ha comportado el tema de la comprensión textual?	En estos momentos estamos realizando actividades de conciencia fonológicas
	7. ¿Qué estrategia ha desarrollado usted para mejorar el proceso de la comprensión textual?	Incorporar a la lectura los conocimientos previos relacionados con el tema del texto. Lecturas compartidas cambiar el final de un cuento.

	¿Qué opina de la implementación de la pedagogía lúdica como estrategia para el fortalecimiento de la de la comprensión textual?	Es muy buena por que las estrategias lúdicas orientan el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes facilitándoles el aprendizaje de los estudiantes mediante dinámicas motivadoras para aprender.
--	---	---

Objetivo: Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

Marque con una X la opción con la que mejor te identifiques.

- | | |
|---|---|
| 1. ¿Cada cuánto lees? | 4. ¿Lees algún libro en la actualidad? |
| <input type="checkbox"/> Una vez a la semana | <input type="checkbox"/> Si <input checked="" type="checkbox"/> No |
| <input type="checkbox"/> Alguna vez al mes | |
| <input type="checkbox"/> Cada tres meses | 5. ¿Qué medios utilizas para leer? |
| <input checked="" type="checkbox"/> Dos veces al año | <input checked="" type="checkbox"/> Libros |
| <input type="checkbox"/> Casi nunca | <input type="checkbox"/> Celular |
| <input type="checkbox"/> Nunca | <input type="checkbox"/> Computador |
| <input type="checkbox"/> Todos o casi todos los días | |
| 2. Tipos de lectura que prefieres: | 6. ¿Qué recursos te gustaría que se utilizara en la clase de lectura? |
| <input type="checkbox"/> Revista de moda | <input type="checkbox"/> Juegos |
| <input type="checkbox"/> Revista o libros de culinaria o cocina | <input checked="" type="checkbox"/> Libros |
| <input type="checkbox"/> Obras literarias | <input type="checkbox"/> Explicación del profesor |
| <input checked="" type="checkbox"/> Periódicos | |
| <input type="checkbox"/> Tiras cómicas | |
| 3. ¿Por cuál de las siguientes razones lees? | 7. ¿Con qué tipo de lectura te adaptas más? |
| <input type="checkbox"/> Por obligación | <input type="checkbox"/> Silenciosa |
| <input type="checkbox"/> Porque se lo han recomendado | <input checked="" type="checkbox"/> Compartida |
| <input checked="" type="checkbox"/> Para aprender | <input type="checkbox"/> En voz alta |
| <input type="checkbox"/> Por entretenimiento | |
| <input type="checkbox"/> Para informarse | |
| <input type="checkbox"/> Porque disfruta leyendo | |
| <input type="checkbox"/> Por comentarios de la radio | |

MARCA CON X

8. ¿Eliges con libertad el texto que deseas leer?
- Siempre ☒ Alguna veces ☐ Nunca
9. ¿Realizas las lecturas silenciosas sin interrupciones?
- Siempre ☒ Alguna veces ☐ Nunca
10. ¿Dispones de una gran variedad de textos actuales y novedosos para leer?
- Siempre ☒ Alguna veces ☐ Nunca
11. ¿Sientes que tienes dificultades para comprender lo que lees?
- ☒ Siempre ☐ Alguna veces ☐ Nunca
12. ¿A la hora de leer te distraes con facilidad?
- Siempre ☒ Alguna veces ☐ Nunca
13. ¿Comprendes con facilidad el tema central de la lectura?
- Siempre ☒ Alguna veces ☐ Nunca
14. ¿Identificas el mensaje que el autor desea transmitir?
- Siempre ☐ Alguna veces ☒ Nunca

IDENTIFICACIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA

Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual.

Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano

DIAGNOSTICA

Nombre de estudiante: José Ángel Vargas Muñoz

Grado 4º Institución Educativa Departamental de Guáimaro

Día 20 Mes Julio Año 2018

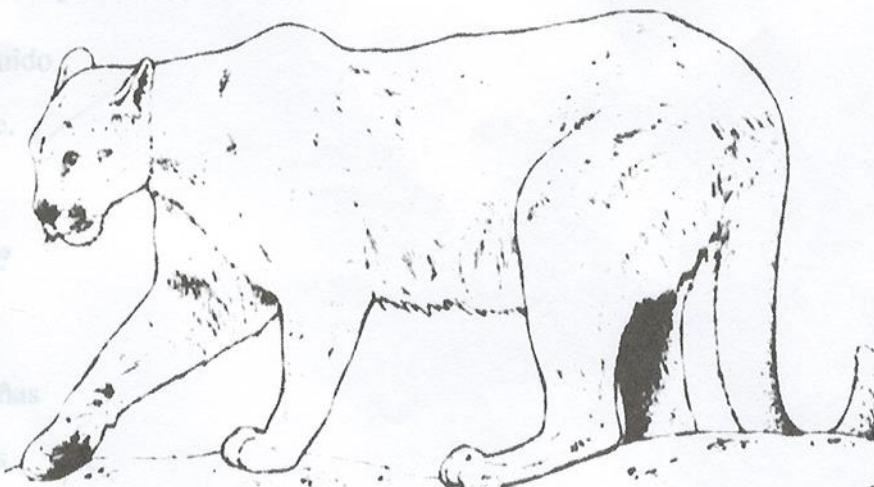
Lee con atención el siguiente texto y marca la respuesta correcta.

EL PUMA

El puma es un animal carnívoro que vive especialmente en las montañas o bosques de América.

Pertenece a la familia de los félidos y llega a medir casi dos metros de longitud sin incluir su cola.

Trepa muy ágilmente a los árboles y en ellos se refugia cuando se ve en peligro. Puede saltar 9 metros en terreno llano y hasta 12 m desde la rama de un árbol.



Tiene un cuerpo flexible que parece que se alargara al correr, y sus músculos se contraen y estiran dibujándose debajo de su piel.

Este es un felino silencioso, se desplaza furtivamente y es el terror de los animales como cabras y ciervos, aunque también son sus presas ratones, peces y aves.

Ataca a sus víctimas saltando a su lomo y destrozándole las vértebras del cuello, para darse después un festín con su despojos. En ocasiones mata más de lo que necesita y cubre con ramas y tierra lo que no come para volver a buscarlo cuando tiene hambre.

La hembra tiene de dos a cuatro cachorritos cada año. Debido a los daños que ocasiona al ganado, es perseguido por los granjeros y se ha convertido en una especie amenazada, habitando actualmente en zonas áridas.

Ahora marca la respuesta correcta

1. El puma vive especialmente en:

A. En las selvas de América

☒ B. Las zonas montañosas y boscosas de América. ✓

C. En el campo.

2. El cuerpo del puma es flexible por qué:

A. Acecha a sus presas

☒ B. Sus músculos se contraen y estiran al correr. ✓

C. Es veloz

3. ¿A qué se refiere cuando dice se desplaza furtivamente?

A. Se desplaza haciendo gran ruido.

☒ B. Se desplaza silenciosamente. ✓

C. Se desplaza lentamente.

4. ¿De qué trata el texto que leíste?

☐ A. Trata de cómo es el puma.

B. Trata de cómo son las montañas

☒ C. Trata de cómo son los felinos. ✗

5. ¿Cuál es el propósito del texto que leíste?

☒ A. Contarnos una historia. ✗

☐ B. Darnos información.

C. Darnos una opinión.

6. ¿Qué significa la frase pertenece a la familia de los félidos?

☒ A. Que son de animales fieles. ✗

☐ B. Que son mamíferos y carnívoros

C. Que son animales domésticos

IDENTIFICACIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA

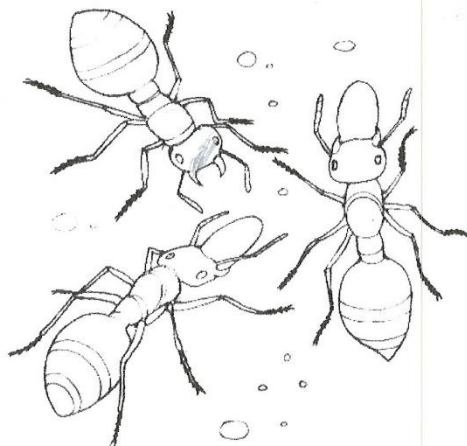
Proyecto: Impacto de la pedagogía lúdica para el fortalecimiento de la comprensión textual.

Investigadoras: Mirella Torres Vargas, Margareth Severiche Zambrano

EVALUACION FINALNombre de estudiante: José - Mirella - Vargas - MuñozGrado 4º A Institución Educativa Departamental de GuáimaroDía 3 Mes octubre Año 2018

Lee con atención el siguiente Texto.

Las hormigas son insectos sociales, que viven en grupos muy numerosos. Se desarrollan a través de la **metamorfosis**; pasan de ser larvas, luego pupas y finalmente se convierten en hormigas adultas.



Las hormigas viven en nidos llamados hormigueros. En un hormiguero puede haber más de medio millón de hormigas!

Se pueden distinguir varios grupos de hormigas, y cada uno de ellos se encarga de realizar una tarea determinada.

- **La reina:** es la hembra encargada de poner huevos. Es la única hembra fértil. ¡Es la mamá del hormiguero! Algunas reinas viven más de 30 años.

- **Los machos:** se aparean con la reina; después se mueren.

- **Las obreras:** son hembras estériles, es

decir, incapaces de reproducirse, que desempeñan diferentes tareas en el hormiguero: se encargan de su limpieza, de la alimentación de las larvas, etc.

- **Los soldados:** especializados en la defensa del hormiguero contra intrusos, e incluso, contra otras hormigas vecinas.

Las hormigas para comunicarse entre ellas liberan unas sustancias olorosas, llamadas **feromonas**, que transmiten información a las otras hormigas (por ejemplo, ante la presencia de un intruso).

También pueden depositar las **feromonas** en el suelo para trazar pistas que indican, por ejemplo, dónde han encontrado un buen alimento.

<https://es.slideshare.net/ibarrarivas/20-textos-paracompreensionlectora>.

MARCA LA RESPUESTA CORRECTA.

1. ¿Dónde viven las hormigas?

- ☒ A. En los hormigueros. ✓
- B. En todos lados.
- C. En las hojas.

2. En el texto ¿qué quiere decir que las hormigas son sociales?

- A. Que las hormigas viven aisladas.
- ☒ B. Que las hormigas viven en grupos numerosos. ✓
- C. Que viven en parejas.

3. ¿Por qué las hormigas pueden comunicarse con facilidad?

- ☒ A. Porque segregan una sustancia llamada feromonas. ✓
- B. Porque tienen unas enormes antenas.
- C. Porque caminan en hileras.

4. La reina es la mamá del hormiguero por qué:

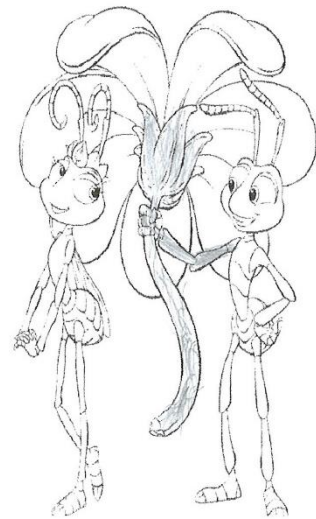
- ☒ A. Porque desempeña tareas en el hormiguero. ✓
- B. Porque es la única fértil capaz de poner huevos.
- C. Porque defiende a las otras hormigas.

5. ¿De qué trata principalmente el texto que leíste?

- ☒ A. Trata de la vida de las hormigas. ✓
- B. Trata de cómo es la reina.
- C. Trata de cómo son los hormigueros.

6. El texto que leíste se escribió para:

- ☒ A. Darnos información sobre las hormigas. ✓
- B. Contarnos una historia sobre las hormigas.
- C. Pedirnos que cuidemos a las hormigas.



Joseangel y Eduardo

Autor: Keiko Kasza

Titulo: Dorotea y Nigel

Nos Gusto



cuando bot vieron a ceramigos

Una mamá

autor: KEIKO KASKA
NOREIDIS Y MIRELIS



nos gusto donde en contro su madre
que fue la señora oso

20/11/11

EL hombre caiman

Su historia nace sobre un brujo que hechizo y se volvió un hombre caiman y andaba por el río de Mag. y le gustaba espiar a las mujeres desnudas cuando se bañaban en el río.

EL Sombrerón

Cuenta la historia que ubo resto de un personaje que andaba por el pueblo y bestia blanco y negro y un gran sombrerón

La llorona

La llorona es un espíritu que carga un niño en sus brazos y anda por los caminos solitario y llora de tristeza por lo que le pasó a su familia.

La niña que recolectaba frutas para su familia

había una vez una niña que recolectaba
muchas frutas de varios sabores para su
familia porque no había más nada que comer
y cuando iba por el camino los animales
y cada animal escogía su fruta favorita

después pasó debajo de un árbol que
tenía frutas y ella de pronto pudo decir
que estaba pasando y era que una
cabra estremeció el árbol que hasta
la taca se llenó de frutas después
cuando llegó a su aldea.

hay estaba como que su familia y yo me
imaginó que ella le dijo a su familia
había esperanza ya les voy a dar y se
encontró con su hermano y el hermano
la ayudó y cuando pasó la taca en la
misma día o yo no esas frutas que había
pasado con las frutas que yo traía porque
las frutas que yo traía eran de varios
sabores y después como que decidieron
probar cada una de las frutas

Melaine Lara

Orgullosamente Colombiana

yo



ser

Colombiano











